

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yliopistokampuksella opiskelun merkitys lukiolaisen
jatkokouluttautumisvalintoihin

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
TIINA LEHTOLA
Toukokuu 2017

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

TIINA LEHTOLA: Yliopistokampuksella opiskelun merkitys lukiolaisen jatkokouluttautumisvalintoihin

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

- **Reflektio-osa, 22 sivua**
- **Liite 1: Kotilukiosta kotiyliopistoksi. Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa, 10 sivua**
- **Liite 2: Eläytymismenetelmä 2017. Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille, 18 sivua**

Toukokuu 2017

Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion toiminta siirtyi 2016 syksyllä Tampereen Nekalan kaupunginosassa sijainneesta koulurakennuksesta Tampereen yliopistokampukselle. Tämä on ainutlaatuinen ratkaisu Suomessa ja tarjoaa mielenkiintoisen kohteen tutkimukselle. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lukiolaisten näkemyksiä ja mielikuvia siitä, kuinka opiskelu yliopistokampuksella voi vaikuttaa heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa. Tutkimusaineisto (N=47) kerättiin eläytymismenetelmällä joulukuussa 2016 Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion ensimmäisen vuoden opiskelijoilta. Pro gradu –tutkielma on kolmiosainen sisältäen tämän työtä taustoittavan tekstin eli reflektio-osan, tieteellisessä vertaisarvioinnissa olevan tutkimusartikkelin ja samoin arvioinnissa olevan menetelmäartikkelin.

Tutkimusaineistosta pystytään näkemään vastaajien asenteita ja ajatuksia liittyen opiskelupaikan valintaan. Eläytymistarinoista esille tulleet asiat jakautuivat kolmeen pääteemaan; psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin, fyysiseen opiskeluympäristöön liittyviin tekijöihin sekä sosiaalisiin tekijöihin. Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa toistuivat maininnat liittyen yliopiston hyvään sijaintiin ja fyysiseen opiskeluympäristön. Myös hyvät opiskelumahdollisuudet, tuttuus ja turvallisuus sekä hyvä ilmapiiri saivat mainintoja. Muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevien kertomuksissa nousivat esille paremmat opiskelumahdollisuudet, vaihtelunhalu sekä fyysinen opiskeluympäristö. Molempien vastaajaryhmien kertomuksissa yliopiston fyysiset tilat saivat paljon mainintoja - sekä moitteita että kehuja.

Molempien kertomusvariaatioiden tarinoissa esiintyvät asiat painottuivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Aineiston perusteella koulujen kannattaa siis panostaa erityisesti kognitiivisen ja emotionaalisen ympäristön kehittämiseen. Tutkimuksen perusteella on mahdollista, että opiskelu yliopistokampuksella voisi vaikuttaa lukiolaisen jatkokoulutautumisvalintoihin. Vastaajat olivat ehtineet aineistoa kerätessä opiskella yliopistokampuksella jo lähes yhden lukukauden, joten todellisten kokemusten ääni luultavimmin näkyi myös tarinoissa.

Asiasanat: eläytymismenetelmä, lukio, opiskeluympäristö, oppimisympäristö, toimintakulttuuri, koulumyönteisyys

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	AIEMPI TUTKIMUS JA TEORIA.....	3
2.1	TOIMINTAKULTTUURI JA UUDISTUVA KOULU.....	3
2.2	OPISKELU- JA OPPIMISYMPÄRISTÖT	5
3	TUTKIMUSMENETELMÄ.....	7
3.1	ELÄYTYSMENETELMÄ	7
3.2	TUTKIMUKSEN ETIIKKA.....	8
3.3	AINEISTON KERÄÄMINEN.....	9
3.4	AINEISTON ANALYSOINTI	10
4	KESKEISET TULOKSET	11
4.1	TAMPEREEN YLIOPISTOON HAKEVAT	12
4.2	MUUALLE KUIN TAMPEREEN YLIOPISTOON HAKEVAT	15
5	POHDINTAA.....	18

LIITE 1: Kotilukiosta kotiyliopistoksi. Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa

LIITE 2: Eläytymismenetelmä 2017. Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille

PRO GRADU -TUTKIELMA KOOSTUU KOLMESTA ERI OSASTA:

- (1) Reflektio-osasta:** Yliopistokampuksella opiskelun merkitys lukiolaisen jatkokouluttautumisvalintoihin

Tampereen yliopiston kasvatustieteen yksikön johtokunnan 11.12.2013 hyväksymien ohjeiden mukaan *artikkelin lisäksi työhön kuuluu teksti (15–25 sivua), jossa opiskelija kuvaa työn teoreettista viitekehystä ja/ tai menetelmällisiä valintojaan sekä tutkimustulostensa merkitystä laajemmin kuin artikkelissa on mahdollista*. Tätä tekstiä kutsutaan tässä yhteydessä reflektio-osaksi.

Tutkielman reflektio-osasta vastaa tutkielman tekijä yksinään.

- (2) Tutkimusartikkelista:** Tiina Lehtola & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola: Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa

Tutkimusartikkeli on osa Jari Eskolan fasilitoiman ja Anna Wallinin konsultoiman lukuvuoden 2016-2017 toimineen EskolaMEBS1.0-seminaariryhmän toimintaa. Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja on vastannut tutkimusprojektista sen kaikilta osiltaan. Jari Eskola ja Anna Wallin ovat olleet mukana tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa: tutkimusaiheen konstruoinnissa, aineiston keruun suunnittelussa, aineiston analyysissä ja tutkimusartikkelin kirjoittamisessa. Merja Kuisma on osallistunut tutkimuksen eri vaiheisiin tarjoten erityisesti tutkimusaiheen asiantuntemuksen hankkeelle. Kaikki kirjoittajat ovat osallistuneet kirjoitusprosessiin ja hyväksyneet artikkelin lopullisen version. Seminaariryhmän tuki ja asiantuntemus on ollut merkittävä kaikissa projektin vaiheissa.

"Artikkelin kirjoittajana oleminen edellyttää, että kirjoittajiksi ilmoitetuilla on merkittävä vaikutus artikkelin syntyyn siten, että he ovat osallistuneet sekä (1) tutkimuksen suunnitteluun tai tulosten analyysiin ja tulkintaan että (2) artikkelin kirjoittamiseen tai sen tieteellisen sisällön muokkaamiseen ja ovat lisäksi (3) hyväksyneet artikkelin lopullisen, julkaistavaksi tarkoitetun version. Lisäksi voidaan artikkelin kiitososassa mainita henkilöt, jotka ovat edesauttaneet tutkimuksen toteuttamista. Tarkemmat Vancouver-ohjeet, katso www.icmje.org."

(Liikunta & tiede 6/2016, numerointi MEBS-ryhmän)

Tutkimusartikkelin dokumentaatiokäytännöt noudattavat Kasvatus-lehden ohjeita, mutta artikkelin rakenteellisena ohjeistuksena on toiminut Liikunta & tiede -lehden ohjeet kirjoittajille.

- (3) Menetelmäartikkelista:** Jari Eskola & Sanna Karayilan & Terhi Kaski & Tiina Lehtola & Tiina Mäenpää & Oshie Nishimura-Sahä & Anu-Maarit Oede & Mari Rantanen & Sirkku Saarinen & Päivi Toivikko & Marianna Valtonen & Anna Wallin: Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille]

EskolaMEBS1.0-ryhmän kirjoittama, ryhmän soveltamaa eläytymismenetelmää esittelevä artikkeli on liitetty kaikkiin ryhmässä tuotettuihin pro gradu -tutkielmiin. Tutkimustutkimusmenetelmäartikkeliin laatimiseen ovat osallistuneet tasaveroisesti kaikki ryhmän jäsenet. Kaikki kirjoittajat ovat hyväksyneet artikkelin lopullisen version.

Tutkimusartikkeli ja menetelmäartikkeli on hyväksytty tieteelliseen vertaisarviointiin Jari Eskola ja Annan Wallinin toimittamaan ja Tampere University Press:in kustantamaan teokseen *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 variaatiota*.

1 JOHDANTO

Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion toiminta siirrettiin Tampereen yliopiston kampukselle syksyllä 2016. Tämä on koulutuspoliittisesti ainutkertainen ratkaisu Suomessa ja tarjoaa siksi mielenkiintoisen tutkimuskohteen. Tässä tutkimuksessa pureudutaan tähän koulutuspoliittisesti ainutkertaiseen ratkaisuun tarkastelemalla Tampereen normaalikoulun lukion ensimmäisen luokan opiskelijoiden näkemyksiä ja mielikuvia siitä, millä tavoin opiskelu yliopistokampuksella voi vaikuttaa heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa. Tämä pro gradu -tutkielma on kolmiosainen. Ensimmäinen osa koostuu artikkelista ”Kotilukiosta kotiyliopistoon. Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa”, jossa kirjoittajina ovat Tiina Lehtola, Anna Wallin, Merja Kuisma sekä Jari Eskola. Pro gradu työn toinen osa on pro gradu MEBS seminaariryhmän, Jari Eskolan ja Anna Wallinin kirjoittama metodiartikkeli, jossa esitellään eläytymismenetelmää ja sen hyviä käytäntöjä. Edellä mainittujen lisäksi pro gradu -tutkielmaan kuuluu tämä reflektio-osa, jonka on tarkoitus olla pro gradu -tutkielman oma itsenäinen osansa. Tämän johdantoluvun jälkeen - reflektio-osan toisessa luvussa - käsitellään aiheeseen liittyvää aikaisempaa tutkimusta ja tutkimukseen liittyvää teoriaa. Kolmannessa luvussa käsitellään eläytymismenetelmää tutkimusmenetelmänä, tutkimuksen etiikkaa sekä aineistonkeruun toteutusta ja analysointia. Neljännessä luvussa esitellään tulokset ja viimeisessä luvussa on tutkimuksen ja sen tulosten pohdintaa.

Tampereen yliopiston normaalikoulu on toiminut yliopiston alaisuudessa jo 1970-luvulta lähtien, joten tiivistä yhteistyötä ollut myös aikaisemmin. Lukio-opiskelijoiden sijoittuminen itse kampukselle luo kuitenkin aivan uudenlaisia haasteita sekä lukiolaisille itsellensä, yliopiston ja lukion henkilökunnalle että myös lukiolaisten vanhemmille. On erityisen tärkeää, että toimintakulttuuria kehitetään kaikkien osapuolten toimesta niin, että lukiolaiset kotiutuvat parhaalla mahdollisella tavalla uudenlaiseen opiskeluympäristöön. Onnistunut kotiutuminen ja myönteiset kokemukset opintojen aikana sitouttavat lukiolaista opiskeluihin. (OPH 2015, 15 – 16.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme,

- 1) minkälaiset asiat fyysisessä opiskeluympäristössä, psyykkisessä oppimisympäristössä sekä sosiaalisissa tekijöissä voivat vaikuttaa siihen, että opiskelija hakee opiskelemaan jo tutussa opiskeluympäristössä toimivaan yliopistoon, ja vastaavasti
- 2) minkälaiset asiat voivat vaikuttaa siihen, että opiskelija haluaisi ehdottomasti hakea johonkin muuhun kuin Tampereen yliopistoon.

Lukion ensimmäisen vuoden opiskelijat ovat tutkimusaineiston keräämisen ajankohtana ehtineet opiskella lähes yhden lukukauden yliopiston tiloissa ja ovat nähneet ja kokeneet tänä aikana monenlaista. Yliopistokampuksella opiskelu voikin luoda jatkumon akateemiselle uralle. Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion siirtyminen yliopiston kampukselle valittiin huhtikuun lopussa 2017 Tampereen yliopiston Vuoden yliopistoteoksi. Tunnustuksen perusteena on *”...merkittävä opetukseen tai tutkimukseen liittyvä saavutus tai yliopiston kannalta muu huomionarvoinen toiminta”*. Akateeminen ympäristö on ollut innostavaa sekä normaalikoulun sekä lukion opiskelijoille että opettajille. Myös lukion vetovoiman kannalta sijainti yliopiston yhteydessä on tärkeä – samalla mahdollistetaan monenlainen yhteistyö lukion ja yliopiston oppimissisältöjen toteuttamisessa. (Tampereen yliopiston verkkosivut, 2017b.)

2 AIEMPI TUTKIMUS JA TEORIA

Lukion toimintojen sijoittaminen yliopistokampukselle on Suomessa ainutkertainen koulutuspoliittinen päätös, eikä sen vaikutuksia jatko-opintovalintoihin siksi meillä ole vielä ehditty tutkimaan. Suomessa yhteistyö lukioiden ja yliopistojen välillä on keskittynyt joidenkin yliopistokurssien suoritushetkellä yliopistossa. Esimerkiksi apulaisrehtori Jere Lepolan mukaan Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion oppilaista 12 on valinnut yliopistokursseja lukuvuoden 2016 - 2017 aikana ja lukion kursseille osallistuneita yliopisto-opiskelijoita on ollut vastaava määrä. Kansainvälisesti tarkasteltuna mm. Yhdysvalloissa yliopistot tarjoavat viikonloppu- tai kesäkurssia high-school –opiskelijoille (NYU 2017; Columbia University 2017). Myös niillä voi olla oma vaikutuksensa jatko-opintovalintoihin, mutta tässä tutkimuksessa keskitytään siihen, miten päivittäisen opiskelu- arjen eläminen lukiolaisena yliopistokampuksella voi vaikuttaa niihin.

Tutkimuksen teoria pohjautuu mm. seuraaviin aiheisiin ja niihin liittyviin aikaisempiin tutkimuksiin: lukion toimintakulttuurin kehittäminen ja uudistuva koulu sekä erilaiset opiskelu- ja oppimisympäristöt (opiskelu- ja oppimisympäristöt nousivat aineiston analyysissä teemoittelun yläteemoiksi). Näitä käsitellään seuraavissa luvuissa. Myös lukion opetussuunnitelman perusteiden sisällön ymmärtäminen on tärkeä perusta tutkimukselle.

2.1 Toimintakulttuuri ja uudistuva koulu

Lukiolaisten sijoittuminen yliopistokampukselle vaatii toimintakulttuurin kehittämistä. Toimintakulttuurin kehittämisen keskeisiin teemoihin kuuluvat oppiva yhteisö, osallisuus ja yhteisöllisyys, hyvinvointi ja kestävä tulevaisuus sekä kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus. Oppivan yhteisön tavoitteena on vahvistaa oppilaiden myönteistä asennetta oppimiseen kehittämällä oppimista vahvistavia käytäntöjä opiskelijalähtöisesti. Oppivan yhteisön toiminnan perusteena on dialogisuus ja pedagoginen johtajuus, jolloin yhteisölle taataan edellytykset toimia yhteisöllistä ja yksilöllistä oppimista vahvistavasti. Oppivan yhteisön vahvistama opiskelijan myönteinen asenne oppimiseen luo tärkeän perustan elinikäiselle oppimiselle. Osallisuudella ja yhteisöllisyyden kehittämällä py-

ritään kannustamaan opiskelijoita ilmaisemaan rohkeasti mielipiteensä sekä innostetaan heitä aktiivisuuteen esimerkiksi opiskelijakunnan ja tutortoiminnan kautta. Oppilaille luodaan aktiivisesti mahdollisuuksia päästä mukaan oppilaitoksen päätöksentekoon ja toiminnan kehittämiseen. (OPH 2015, 15 – 16.)

Hyvinvoinnin ja kestäväen tulevaisuuden teeman kautta kannustetaan opiskelijoita pitämään huolta terveydestään sekä edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Toimintatavoilla pyritään tukemaan hyvää ilmapiiriä ja turvallisuutta sekä rohkaistaan opiskelijoita kestäväen elämäntavan edistämisessä. Yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon tähtää myös kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus niin, että eri kielet ja uskonnot voivat elää rinnakkain keskenään ja että niiden moninaisuutta myös arvostetaan (OPH 2015, 15 – 16.) Opettajan tehtävänä on auttaa opiskelijaa ymmärtämään, että nykyinen opiskelupaikka on vain yksi askel elinikäisessä oppimisessa. Elinikäinen oppiminen on enemmän asenne kuin yksittäinen toiminta ja on tärkeää, että oppilaat tunnistavat tavat, joilla juuri he oppivat. (Doyle 2008.)

Opetussuunnitelmallisten uudistusten myötä koulun on oltava valmis vastaamaan uudistuspaineisiin. Kehittämisestä pitää tulla osa koulun arjen toimintaa. (Rajakaltio 2014, 9 – 13.) Avainrooli kehittämisen onnistumisessa on pedagogisessa johtamisessa. Rehtorilla pitää olla tahotila ja näkemys koulun kehittämiseen yhdessä opettajien kanssa. Kehittämisprojektin on kytkeydyttävä myös opetustoimen kehittämisstrategiaan. Tämä edellyttää hallinnon ja kouluyhteisön välistä vuoropuhelua. Kehittämistyö vaatii myös osallisuutta, hyvin toimivaa vuorovaikutusta, keskustelemaa kulttuuria ja avointa tiedonkulkua. Verkostoituminen ja yhteyksien kehittäminen eri toimijoihin tukee käytännön työn tekemistä ja mahdollistaa vertaisoppimisen sekä ideoiden ja kokemusten jakamisen. Kehittämistyö ei saa myöskään loppua projektin loppumiseen vaan siitä pitää tulla pysyvä ja pitkäjänteinen käytäntö. Yksi yhteisen kehittämisen voimavara on täydennyskoulutus. Työyhteisön keskustelukulttuuria ja yhteisöllisyyttä pystytään kehittämään työyhteisökohtaisten koulutustilaisuuksien avulla. (Rajakaltio 2014, 48 – 51.) Toisinaan työyhteisön suhtautuminen koulutukseen voi olla kaksijakoinen; se voidaan nähdä voimia kuluttavana pakkona tai sitten vastaavasti voimavarana ja mielekkäänä (Piispanen 2008, 196). Kaikessa kehittämisessä pitää muistaa kuitenkin oppilaskeskeisyys eli palveleeko kehittäminen oppilaan oppimista, kasvua ja hyvinvointia (Rajakaltio 2014, 51).

Koulun henkisen tuttuuden on havaittu vaikuttavan koulumyönteisyyttä parantavasti. Erityisesti vuorovaikutus opettajan kanssa on noussut voimakkaimmaksi koulumyönteisyyteen vaikutta-

vaksi tekijäksi ennen muita opiskeluympäristöön liittyviä tekijöitä. Myös koulumenestys ja sukupuoli selittävät osaltaan myönteistä suhtautumista kouluun, mutta vasta edellä mainittujen tekijöiden jälkeen. (Kalalahti 2007, 426.) Myös fyysisellä oppimisympäristöllä on merkittävä vaikutus oppimistuloksiin ja oppimiskäytäntöihin (Brooks 2010, 7).

2.2 Opiskelu- ja oppimisympäristöt

Osana koulujen toimintakulttuuria ovat myös opiskelu- ja oppimisympäristöt. Opiskelu- ja oppimisympäristöä voidaan lähestyä useammasta eri ulottuvuudesta kuten psykologisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta, fyysisestä näkökulmasta ja pedagogisesta näkökulmasta. On havaittu, että eri toimijat painottavat eri näkökulmia miettiessään oppimisympäristön hyvyttä. Esimerkiksi oppilaat korostavat oppimisympäristön fyysisiä puitteita kun taas opettajat keskittyvät useimmin pedagogisiin asioihin. (Piispanen 2008, 4.) Fyysinen opiskeluympäristö voidaan ymmärtää fyysisenä tilana ja toimintaympäristönä. Fyysinen ympäristö on siten rakennukset ja tilat, joissa ollaan sekä kalusteet ja välineet, joiden avulla työskennellään. Lisäksi fyysiseen opiskeluympäristöön voidaan lukea myös käytössä oleva opetusteknologia. (OPH 2004, 18.)

Sosiaaliin tekijöihin voidaan lukea sekä sosiaaliseen oppimisympäristöön että muihin sosiaaliin tekijöihin liittyvät asiat. Sosiaalinen oppimisympäristö käsittää sosiaalisen verkoston, johon vaikuttavat kaikki oppimistilanteessa olevat ihmiset ja heidän välillään tapahtuva vuorovaikutus. Muut sosiaaliset tekijät käsittävät esimerkiksi perhesuhteet ja koulun ulkopuoliset kaverisuhteet. (OPH 2004, 18.) Suomalaiset nuoret suunnittelevat opintoursaansa enimmäkseen kaikkein läheisimpien ihmisten kanssa. Vanhemmat ovat tässä merkittävässä roolissa, vaikka muillakin sosiaalisilla suhteilla - kuten kaverisuhteilla - on merkityksensä opintoursaa suunniteltaessa ja tavoitteiden asettamisessa. Nuoret, jotka saivat vanhemmiltaan tukea uravalinnassaan, uskoivat myös useammin saavuttavansa tavoitteet kuin sellaiset nuoret jotka eivät tukea saaneet. Mielenkiintoista on, että vain harva nuori nimeää uratavoitteen tukijaksi opettajan tai opinto-ohjaajan. (Tynkkynen 2013, 43 – 47.)

Fyysisen opiskeluympäristön ja sosiaalisen oppimisympäristön lisäksi voidaan erottaa myös psyykkinen oppimisympäristö, joka käsittää kognitiivisen ympäristön eli oppimisen kohteina olevat tiedot ja taidot, sekä emotionaalisen ympäristön, joka pitää sisällään henkilön tunteet ja motivaation (OPH 2004). Nuoret voivat olla erittäin kunnianhimoisia ja asettaa itsellensä korkeita koulutuksellisia tavoitteita. Tämä voi lisätä riskiä uupumukseen, jonka on todettu hidastavan opintoja

etenkin niiden nivelvaiheessa - esimerkiksi siirryttäessä lukiosta jatko-opintoihin. Uupumus voi siis lisätä välivuosien määrää, ja useampi välivuosi lisätä riskiä jäädä kokonaan koulutuksen ulkopuolelle. Toiminta kouluissa ei saisi olla liian suorituskeskeistä ja sellaista missä arviointi perustuu oppilaiden väliseen vertailuun. Sellaisessa ilmapiirissä saattavat väsyä ja ahdistua sellaisetkin opiskelijat, joille koulunkäynti on ollut mukavaa ja mielekästä. (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013, 170 – 172. Tähän onkin kiinnitetty huomiota lukiouudistuksessa, jossa tavoitteena on kehittää lukioihin yhteisöllisempi ja osallistavampi toimintakulttuuri sekä kehittää oppimista vahvistavia käytänteitä. (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013, 172; OPH 2015, 14.)

Oppimista tapahtuu mitä erilaisimmissa paikoissa ja tiloissa ja tämä tulisi ottaa huomioon opiskeluympäristöjä kehittäessä. Yliopistojen ja muiden oppilaitosten - kuten myös kirjastojen ja työelämän tarjoamia opiskeluympäristöjä - tulee pyrkiä hyödyntämään monin tavoin. (OPH 2015, 15.)

3 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimuksen aineisto kerättiin eläytymismenetelmällä joulukuussa 2016 Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion ensimmäisen vuoden opiskelijoilta. Eläytymismenetelmä valittiin tutkimusmenetelmäksi, koska tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa niistä arvoista, asenteista, käsityksistä ja uskomuksista, jotka vaikuttavat lukiolaisten päätöksiin tulevasta opiskelupaikasta, ei niinkään tosiasiallista tietoa siitä, mihin opiskelijat ajattelevat tulevaisuudessa hakea (ks. Wallin ym. 2015, 255). Seuraavaksi käydään läpi eläytymismenetelmän peruseräatteen sekä ihmistieteiden tutkimuseettisten normien perusteet ja miten ne tässä tutkimuksessa on huomioitu. Sen jälkeen käydään lävitse, kuinka tämän tutkimuksen aineisto kerättiin ja analysoitiin. Tähän pro gradu –tutkielmaan sisältyy myös erillinen artikkeli: ”Eläytymismenetelmä 2017. Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille”, johon on koottu tietoa menetelmästä sekä 2016-2017 MEBS pro gradu –seminaariryhmän kokemuksia menetelmän käytöstä tutkimustyössä.

3.1 Eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmäksi kutsutaan aineistonkeruutapaa, jossa vastaajalle annetaan kehyskertomukseksi kutsuttu tarina, johon häntä pyydetään eläytymään ja kirjoittamaan sitten pieni essee tai tarina tutkijan antamien ohjeiden mukaisesti. Kehyskertomus siis orientoi vastaajan tarinan kirjoittamiseen. (Eskola 1997, 5.) Tiedonkeruussa keskeinen ajatus on kehyskertomuksen variointi. Kehyskertomuksia tehdään siis vähintään kaksi tarinaversiota, joissa yhtä tekijää muuttamalla voidaan katsoa, miten kyseinen muutos muuttaa vastauksia. (Eskola 1997, 17.) Kehyskertomus kannattaa pitää mahdollisimman lyhyenä, jotta vastaajia johdateltaisiin mahdollisimman vähän. Pitkien tarinoiden ongelmana on, että niissä vastaajat voivat kiinnittää huomiota eri asioihin ja variaatio saattaa hukkaa monien vihjeiden keskelle. (Eskola & Wallin 2015, 63.)

Eläytymismenetelmällä saadaan tietoa tutkittavien subjektiivisista näkemyksistä eikä tarinoista pystytäkään tekemään suoria johtopäätöksiä siitä miten vastaajat todellisuudessa toimisivat kertomusta vastaavassa tilanteessa (ks. Wallin ym. 2015, 255). Eläytymismenetelmä onkin käyttökelpoinen menetelmä silloin, kun pyritään selvittämään ihmisten käsityksiä tulevaisuudesta. Se on

hyvä menetelmä myös silloin, kun tutkimuksen eettisiä ongelmia pyritään minimoimaan tai kun pyritään ratkaisemaan jotain käytännöllistä ongelmaa (esimerkiksi palautteen kerääminen). Eläytymismenetelmä sopii hyvin erilaisiin esitutkimuksiin, koska sen käyttö on suhteellisen helppoa ja se sopii hyvin myös triangulaatioon eli eri tiedonhankintamenetelmien yhteiskäyttöön. (Eskola 1997, 31.)

3.2 Tutkimuksen etiikka

Ihmistieteissä tutkimuseettisten normien lähtökohtana on ihmisen kunnioittamista koskevat arvot. Tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut ohjeet, jossa eettiset periaatteet on jaettu kolmeen osa-alueeseen: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen, vahingoittamisen välttämiseen sekä yksityisyyteen ja tietosuojaan. Tutkittavan itsemääräämisoikeus toteutuu, kun ihmisille annetaan itse oikeus päättää, haluaako hän osallistua tutkimukseen. (Kuula 2011, 60 – 61.) Tässä tutkimuksessa koko aineisto kerättiin saman tilaisuuden aikana opiskelijakunnan yleiskokouksen jälkeen. Opiskelijalla oli siis oikeus ja mahdollisuus olla vastaamatta kyselyyn. Tarkkaa tilaisuudessa olleiden ensimmäisen vuoden opiskelijoiden määrää ei tiedetä, sillä kyseessä oli vapaaehtoinen opiskelijakunnan kokous.

Henkisen ja fyysisen vahingon välttämällä tarkoitetaan esimerkiksi sellaisen tiedon joutuminen väärin käsiin, jolla voidaan aiheuttaa taloudellisia, sosiaalisia tai henkisiä vahinkoja. Tämän kaltainen vahinko vältetään esimerkiksi huolehtimalla luottamuksellisten tietojen tietosuojasta. Yksityisyyden kunnioittamisen periaate tarkoittaa, että tutkittavalla tulee olla oikeus päättää mitä tietoja hän tutkimuksen käyttöön antaa. Yksittäinen vastaaja ei saa olla myöskään tunnistettavissa. (Kuula 2011, 62 – 64.) Eläytymismenetelmäaineisto kerätään lähes poikkeuksetta anonymisti (Wallin ym. 2015), ja myös tässä tutkimuksessa vastaajille kerrottiin, että vastauspaperiin ei täytetä nimeä tai muita tunnistautumistietoja. Tutkimuksessa ei kerätty muitakaan taustatietoja, kuten esimerkiksi ikää, koska kaikki vastaajat olivat saman ikäluokan opiskelijoita. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut vertailla vastauksia taustatietojen perusteella, joten myöskään muita taustatietoja ei kerätty.

3.3 Aineiston kerääminen

Tutkimusaineisto kerättiin joulukuun 15. päivä 2016 Tampereen normaalikoulun lukion ensimmäisen vuoden opiskelijoilta yliopiston päärakennuksen luentosali D10A:ssa pidetyn opiskelijakunnan yleiskokouksen jälkeen. Koko aineisto kerättiin saman tilaisuuden aikana. Samassa tilaisuudessa kerättiin myös toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoilta aineistoa eri tutkimuksen. Tutkimuslupa saatiin lukion rehtorilta, eikä sitä – yliopistollisen harjoittelukoulun ollessa kyseessä – tarvinnut erikseen anoa.

Tutkimuksen kehyskertomuksissa vastaajia pyydettiin eläytymään tilanteeseen, jossa he tulevaisuudessa joko hakevat Tampereen yliopistoon tai johonkin muuhun yliopistoon, ja kertomaan miten he ovat päätyneet tähän ratkaisuun. Molemmissa kehyskertomuksen variaatioissa oli vakiona eläytyjän useamman vuoden opiskelu yliopistokampuksella (”On kevät vuonna 2019”) ja se, että vastaaja hakee opiskelemaan yliopistoon:

- A. On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttamaan siitä, että haluat hakea juuri Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päätenyt tähän ratkaisuun?
- B. On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttamaan siitä, että haluat ehdottomasti hakea opiskelijaksi johonkin muualle kuin Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päätenyt tähän ratkaisuun?

Tilaisuudessa vastaajat ohjeistettiin tehtävään lyhyesti ja mahdollisimman vähän kertomuksiin johdatellen sekä kerrottiin, että aikaa tarinoiden kirjoittamiseen on noin 20 minuuttia. Tarinat kirjoitettiin käsin A4-arkille, joihin oli kopioitu kehyskertomukset paperin yläreunaan. Vastauspaperit jaettiin nipuissa vastaajille niin, että nipun joka toinen paperi oli kehyskertomuksen A-variaatio ja joka toinen B-variaatio. Näin oli epätodennäköistä, että viereiset vastaajat saisivat saman variaation vastauspaperin. Eläytymismenetelmäaineisto kerätään yleensä lähes poikkeuksetta anonymisti (Wallin ym. 2015, 255), ja myös tässä tutkimuksessa vastaajille kerrottiin, että vastauspaperiin ei täytetä nimeä. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut vertailla vastauksia taustatietojen perusteella, joten myöskään muita taustatietoja ei kerätty.

Yhteensä vastauksia kertyi 54 kappaletta, joista seitsemän jouduttiin hylkäämään epäasiallisten vastausten takia. Analysoitavaa tutkimusaineistoa kertyi siten yhteensä 47 kertomuksen verran. Kehyskertomuksen ensimmäiseen variaatioon vastasi 23 henkilöä ja kehyskertomuksen toiseen variaatioon 24 henkilöä. Kertomusten pituudet vaihtelivat yhden lauseen vastauksista viidenkuuden lauseen tarinoihin. Tarinat olivat eläytymismenetelmävastauksiksi jokseenkin lyhyitä, mutta niissä esiintyi kuitenkin monia tutkimuksen kannalta olennaisia ja toisistaan selkeästi erottuvia näkökulmia.

Aineiston kerääminen sujui nopeasti ja yhdellä aineistonkeruutilaisuudella saatiin kerättyä riittävä määrä tarinoita. Kaikki ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat eivät kuitenkaan olleet tilaisuudessa mukana. Toista aineistonkeruutilaisuutta ei kuitenkaan katsottu tarpeelliseksi järjestää, sillä aiemmin kyselyyn vastanneiden keskustelut vastaamattomien kanssa olisivat voineet vaikuttaa tarinoiden sisältöön.

3.4 Aineiston analysointi

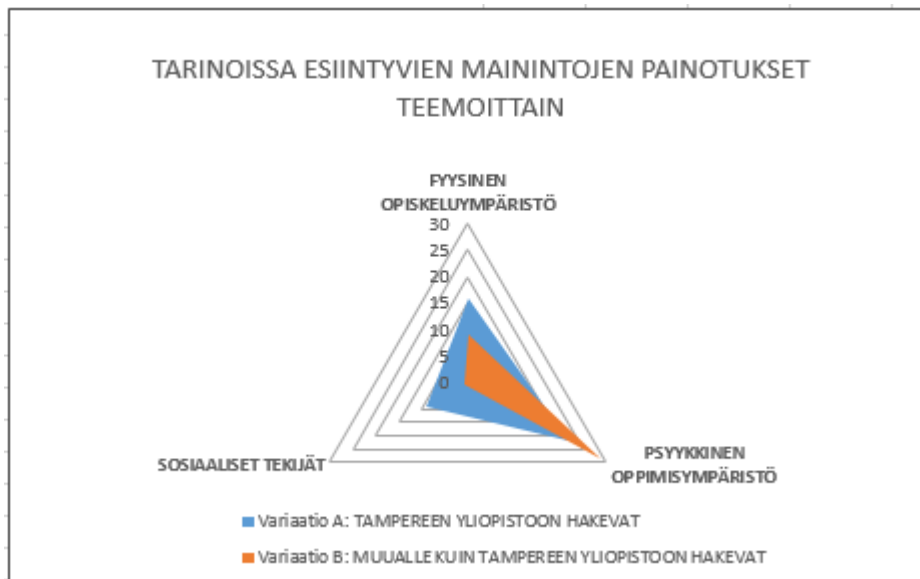
Aineiston analyysi aloitettiin lajittelemalla eri kehyskertomukset omiin pinoihin. Tämän jälkeen ne identifioitiin kirjain- ja numerokoodilla (ensimmäisen variaation kertomukset A01, A02, jne. ja toisen variaation kertomukset B01, B02, jne.) ja litteroitiin sanatarkasti yhteen Word -tiedostoon. Aineistoa kertyi yhteensä seitsemän sivua (fontti Calibri, fonttikoko 11, riviväli 1), joista ensimmäinen sivu oli yleiskuvausta aineiston keräämisestä, kehyskertomuksista sekä vastausmääristä. Aineisto teemoiteltiin aineistolähtöisesti ja analyysi eteni aineiston huolellisesta lukemisesta ja jäsentelystä kohti kokoavaa ja tutkimuskysymysten mukaista teemoittelua. Aluksi tarinoiden lauseista lihavoitiin avainsanat tai lauseen osat, jotka nimettiin niitä kuvaavilla tavoilla ja jäsennettiin alateemoiksi (esimerkiksi opiskelumahdollisuudet, tuttu ja turvallinen, mukavat kokemukset jne.) käyttämällä Excel-tilukkolaskentaohjelmaa. Samalla laskettiin myös yksittäisten mainintojen esiintyvyyksiä ja muodostettiin teemoista esiintyvyyismatriisit. Kaiken kaikkiaan kehyskertomuksen A-variaation tarinoissa erillisiä mainintoja kertyi 47 kappaletta ja B-variaation tarinoissa 39 kappaletta. Lopuksi yksittäiset alateemat ryhmiteltiin teemoja yhdistävien tekijöiden mukaisesti seuraaviin yläteemoihin: fyysinen opiskeluympäristö, psyykkinen oppimisympäristö sekä sosiaaliset tekijät.

4 KESKEISET TULOKSET

Aineiston analyysissä aineisto jäsenneltiin seuraavaan kolmeen pääteemaan:

- psyykkinen oppimisympäristö
- fyysinen opiskeluympäristö sekä
- sosiaaliset tekijät.

Kuviossa 1 näkyy tarinoissa esiintyvien mainintojen painotukset eri teemoihin. Kuviossa on säteittäinen kaavio, jonka asteikossa (0-30) on mainintojen lukumäärät ja kolmion muoto kertoo mainintojen painottumisen (mitä terävämpi kulma sitä enemmän painotusta siihen suuntaan). Kummankin kehyskertomusvariaation tarinoissa esiintyvät maininnat painottuivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Sosiaaliin tekijöihin liittyvät asiat saivat vähiten mainintoja. Kehyskertomusvariaatio A:n eli Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa esiintyneet maininnat jakaantuvat tasaisemmin kaikkiin teemoihin, joskin myös niissä on näkyvissä painottuminen psyykkisen oppimisympäristön teemaan. Kehyskertomusvariaatio B:n kertomuksissa maininnat painottuvat vielä selkeämmin psyykkiseen oppimisympäristön teemaan ja niissä ei ollut kuin yksi maininta liittyen sosiaaliin tekijöihin. Fyysiseen oppimisympäristöön liittyviä mainintoja oli kehyskertomusvariaatio B:ssä vähemmän kuin kehyskertomusvariaatio A:ssa.



Kuvio 1: Tarinoissa esiintyvien mainintojen painotukset teemoittain

4.1 Tampereen yliopistoon hakevat

Kehyskertomusvariaatio A:n eli Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa esiintyneet maininnat jakaantuvat tasaisemmin kaikkiin teemoihin, joskin niissä on näkyvissä selkeä painottuminen psyykkisen oppimisympäristön teemaan. Psyykkiseen oppimisympäristöön liittyvien mainintojen osuus oli 47 %, fyysiseen opiskeluympäristöön liittyvien mainintojen osuus 34 % ja sosiaalisiin tekijöihin liittyvien mainintojen osuus 19 % kaikista maininnoista. (Kuvio 2.)



Kuvio 2: Kehyskertomusvariaatio A:n mainintojen prosenttiosuudet teemoittain

Kaikkiaan tässä vastaajaryhmässä oli 23 tarinaa. Tarinoissa ylivoimaisesti eniten mainintoja tuli **psykkiseen oppimisympäristöön** liittyen (22 mainintaa 47:sta). Kommenteissa mainittiin useimmin hyvät opiskelumahdollisuudet. Nähtiin, että Tampereen yliopisto on suuri ja erilaisia opiskelumahdollisuuksia on paljon. Nuoret haluavat opiskelemaan aineita, jotka heitä kiinnostavat, eikä opiskelemaan vain siksi, että johonkin on päästävä kirjoille. Tampereen yliopistolla toimiikin kuusi eri tiedekuntaa, joihin otetaan vuosittain yhteensä noin 2000 uutta opiskelijaa. (Tampereen yliopiston verkkosivut, 2017a).

Seitsemän vastaaja nosti esille tarinassaan sen, että Tampereen yliopisto on tuttu ja turvallinen: *Nyt kun yliopisto on jo tuttu paikka on kiva jäädä tuttuun ja turvalliseen*. Yhdessä tarinassa mainittiin lisäksi muutoksen pelottavuus: *Muutos on pelottavaa, joten päätän pysyä tutussa ja turvallisessa ympäristössä*. Turvallisuudella opiskelijat voivat tarkoittaa sekä fyysistä turvallisuutta että henkistä turvallisuutta. Tutuus ja turvallisuus liittyvät läheisesti opintoihin kiinnittymiseen. Kiinnittyminen edellyttää neljän osatekijän toteutumista: joustavien toiminta- ja ajattelutapojen kehittymisen tukemista, opiskelijoiden mukaan ottamista akateemisen yhteisön jäseniksi, hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin edistämistä ja toiveikkaiden tulevaisuuskuvien vahvistamista. Turvallisuuden tunne tulee siitä, että oppimisympäristö on oppimista tukeva ja luottamuksellinen. (Mäkinen 2012, 110 – 114.) Se, että opiskelija on jo osittain integroitunut Tampereen yliopistoon, vaikuttaa jatkossa sekä opiskelumotivaatioon että oppimiseen, mutta varsinkin akateemisen asiantuntijuuden kehittymiseen (Lähteenoja 2010, III). Psykkisiin tekijöihin ja kiinnittymiseen liittyivät myös tarinoissa esiintyvät kommentit hyvästä ilmapiiristä (*...koska kun olen täällä ollut olen huomannut, että yliopistolaisilla on hyvä yhteishenki ja heillä on hauskaa*) sekä siitä, että opiskelija on saanut lukiolaisena jo vähän kuvaa siitä, mitä yliopisto-opiskelu on, opiskellessaan samoissa tiloissa yliopisto-opiskelijoiden kanssa: *Olen päättänyt, että haluan lääkikseen ja haluan jatkaa opiskelua yliopistolla, koska olen nähnyt lukiolla ollessani tiloja ja kiinnostunut opiskelemaan täällä*.

Osa nuorista voi olla arkoja itsenäistymään ja parissa tarinassa tuli myös esille halu asua lähellä perhettään ja vanhoja ystäviään: *Lähes koko sukuni asuukin Tampereella ja on kiva jäädä lähelle ystäviä ja perhettä*. Nuorten asumisen liittyvässä tutkimuksessa nuorista kolmasosa arvioi itsenäistymiseen liittyvän taloudellisia huolia. Parikymmentä prosenttia tarvitsisi apua asunnon etsintään ja hieman alle viidesosa viranomaisten kanssa asioimiseen. Osa arvioisi myös kärsivänsä yksinäisyydestä, jos asuisi omillaan. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista oli tyytyväisiä asumiseen vanhempien kanssa ja 67% kokee kotona asumisen turvalliseksi. (Kilpeläinen ym. 2014, 22 – 25.)

Fyysiseen opiskeluympäristöön (16 mainintaa 47:sta) liittyvissä tarinoissa tuotiin esille kampuksen viihtyisät ja avarat tilat: *Tilat yliopistolla ovat ihan mukavat ja avarat.* Myös maininnat tilojen siisteydestä ja uudehkoista tiloista nousivat esille: *Haluan hakea Tampereen yliopistoon koska tilat ovat siistit ja ruokalasta voi ostaa hyvää ruokaa.* Tilat, jotka ovat alunperin tehty yliopisto-opiskelijoille, voivat avata lukio-opiskelijoille aivan toisenlaiset tavat opiskeluun esimerkiksi hyödyntäen yliopiston kirjastoa tai vaikkapa ryhmätyötiloja. Tilat vanhassa koulukiinteistössä Nekalassa olivat hyvinkin perinteisen koulumaailman toimintojen mukaiset. Koulurakennuksissa näkyvätkin selvästi eri aikakausien pedagogiset ihanteet ja arvostukset ja koulun fyysinen ympäristö määrittelee koulussa toimimista kaikkine puitteineen rajaten koulun toimintaa ja toisaalta mahdollistaen sinne erilaisia toimintoja ja ominaisuuksia. (Kiilakoski 2012, 37 – 38.) Fyysiseen opiskeluympäristöön liittyen vastaajat nostivat vielä esiin tyytyväisyyden opiskelupaikan sijaintiin sekä valtakunnallisesti että myös paikkana lähellä kotia: *...yliopisto on hyvällä paikalla eikä sinne ole pitkä matka meiltä.* Yliopistokampuksen sijainti kaupungin ytimessä helpottaa sinne kulkemista ja Tampere on tarpeeksi iso kaupunki, jotta se on riittävän houkutteleva paikka nuoren asua.

Vähiten mainintoja tuli **sosiaalisiin tekijöihin** (9 mainintaa 47:sta) eli sosiaaliseen verkostoon ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyvistä asioista. Aineiston mukaan sosiaaliset kontaktit ovat monelle nuorelle tärkeitä ja niihin halutaan pysyvyyttä. Lukioaikana on voitu saada ystäviä myös yliopisto-opiskelijoista mikä osaltaan luo pysyvyyttä ihmissuhteisiin: *Jos jatkaisin samassa rakennuksessa, näkisin mukavia vanhoja opettajiakin useammin. Jos nuoremmat kaverini tulisivat Norssiin, näkisin heitäkin paljon useammin.* Lisäksi vastauksissa nostettiin esiin mukavat kokemukset yliopistokampuksella sekä ilmapiiriin että ihmisten suhteen:

Ympäristö ja ihmiset vaikuttivat vastaanottavilta, mikä kannusti itseä valitsemaan juuri koulutukseni Tampereen yliopistoon. Kannustava ilmapiiri antaa hyvän mielen ja innostaa oppimaan uutta. Myös henkilökunta auttaa tarvittavissa tilanteissa eikä koskaan tunne oloaan yksinäiseksi, kun ympärillä on paljon ihmisiä. Erilaisuutta ei katsota outona vaan kannustetaan siihen.

Kannustavaan ilmapiiriin vaikuttaa mm. opiskelijan ja opettajan kohtaaminen oppilaitoksessa. Vuorovaikutuksen laadun opettajan kanssa on todettu olevan merkittävä koulumyönteisyyttä selittävä tekijä, jopa ennen koulumenestystä (Kalalahti 2007, 427). Opetustilanteiden ja kohtaamisten pitäisi olla dialogisia. Dialogisuus määräytyy paljolti opettajan ja oppilaan läsnäolevuudesta.

deksi. Oppilaiden keskuudessa kunnioituksen herättävät sellaiset opettajat, jotka kiireisessä maailmassa ehtivät kuuntelemaan oppilasta ja myös huomioimaan hänen näkökulmansa. Kuunteleva opettaja luo omalta osaltaan kannustavaa ilmapiiriä sekä innostaa oppimaan. (Lundan 2003, 485.) Myös oppivan yhteisön rakentuminen edellyttää dialogisuutta (OPH 2015, 16).

Sosiaaliin tekijöihin liittyen jossakin tarinassa nousi esille myös ajatus perinteistä ja perheen painostuksesta, mikä voi joissakin perheissä olla todella vahva: *Tampereen yliopistossa vanhempainikin ovat opiskelleet*. Vanhempien korkea koulutustaso lisää merkittävästi todennäköisyyttä siihen, että myös lapsi hankkii vähintään samantasoisen koulutuksen. Äidin korkea koulutus näyttää lisäävän todennäköisyyttä enemmän kuin isän vastaava koulutus. Itse koulutusalan peritytyvyyden suhteen on poikkeuksia - vahvimmin periytyvät luonnontieteellisen, kasvatustieteellisen ja humanistisen alan koulutukset. Ammatin valintaan vaikuttavat toki myös monet muut asiat, mutta kodin perintö näkyy lasten koulutuksessa. (Myrskylä 2009.)

4.2 Muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevat

Kehyskertomusvariaatio B:n kertomuksissa maininnat painottuvat vielä selkeämmin psyykkiseen oppimisympäristön teemaan ja niissä ei ollut kuin yksi maininta liittyen sosiaaliin tekijöihin. Psyykkiseen oppimisympäristöön liittyvien mainintojen osuus kaikista oli huomattavat 74 %, fyysiseen opiskelu-ympäristöön liittyvien mainintojen osuus 23 % ja sosiaaliin tekijöihin liittyvien mainintojen osuus vain 3 %. (Kuvio 3.)



Kuvio 3: Kehyskertomusvariaatio B:n mainintojen prosenttiosuudet teemoittain

Muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevien kertomuksia oli yhteensä 24 kappaletta. Tässä vastaajaryhmässä ylivoimaisesti eniten mainintoja tuli siis **psykkiseen oppimisympäristöön** liittyvistä asioista (29 mainintaa 39:stä). Psykkiseen oppimisympäristöön liittyen esille tuli useampi kommentti koskien opiskelumahdollisuuksia. Vaikka Tampereen yliopiston koulutustarjonta on laaja, siitä puuttuu joitakin suosittuja aloja - kuten oikeustiede - mikä voi tehdä jonkun toisen yliopiston houkuttelevammaksi: *Haen Turkuun oikeustieteelliseen. Tämä johtuu yksinkertaisesti siitä, että haluan lakimieheksi.* Tällöin yliopistokampanjalle integroitunut ja kotiutunut, oikeustieteitä opiskelemaan haluava nuori on oikeastaan pakotettu jatkamaan jossain toisessa yliopistossa. Melko monessa kertomuksessa nostettiin esiin vaihtelunhalu: *Samat maisemat lukiossa alkavat kyllästyttää ja haluan vaihtaa paikkaa.* Nuoret haluavat kokea uutta, mikä liittyy osaltaan myös itsenäistymiseen: *Toiselle paikkakunnalle muuttaessani olisi myös pakko hankkia oma asunto ja itsenäistyä.* 18-20 vuotiaista jo 67% on muuttanut pois lapsuudenkodistaan. Yleensäkin Suomessa muutetaan pois lapsuudenkodista hyvinkin nuorena verrattuna muihin Euroopan maihin. Myös valtio tukee nuorten itsenäistymistä maksamalla esimerkiksi asumistukia ja muita etuuksia. Itsenäistymisen halu on suurin poismuuton syy. Sen jälkeen suurimmat syyt ovat muutto toiselle paikkakunnalle opiskelun vuoksi ja muutto yhteen seurustelukumppanin kanssa. (Kilpeläinen ym. 2014, 16 – 17.) Muuttoa toiseen opiskelukaupunkiin voi helpottaa se, että joillekin kavereista ja perheestä irtaantuminen on helpompaa - etenkin heille, jotka eivät tunne kovin syvää yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ystäväpiiriinsä. 2015 Nuorisobarometrin (Myllyniemi toim. 2015, 85 – 86) mukaan nuorison kokema tunne ystäväpiiriin kuulumisesta on heikentynyt jonkin verran. Kaiken kaikkiaan nuorison yhteenkuuluvaisuuden tunne eri sosiaalisiin yksikköihin (esim. perhe, ystäväpiiri, suku, kouluyhteisö) on trendinä heikkenevä.

Fyysiseen opiskeluympäristöön (9 mainintaa 39:stä) liittyvistä aiheista esiin nostettiin mm. sisäilmaongelmat ja tilojen välimatkat toisistaan: *Mielestäni huono asia Tampereen yliopiston tiloissa on se, että täällä joutuu kävelemään edestakaisin kolmen rakennuksen välillä ulkokautta.* Monet lukiolaiset ovat tottuneet siihen, että kaikki tunnit pidetään yhdessä rakennuksessa. Yliopistomaailmaan normaalisti kuuluva liikkuminen rakennusten välillä voi tuntua hankalalta. Opiskelija ei välttämättä osaa ajatella, että sama käytäntö on myös muissa yliopistoissa. Yliopistot ovat yleensä oppilasmäärältään lukiota suurempia, eivätkö opiskelijat välttämättä mahdu samaan fyysiseen rakennukseen.

Maininnat sisäilmasta tulivat esiin useammassa kertomuksessa: *Tampereen yliopistossa on myös sisäilmaongelmia, jotka karkottavat minut.* Sisäilmaongelmat ovat valitettava nykypäivän ilmiö ja esimerkiksi Tampereen tilakeskuksen vuonna 2016 tekemästä tutkimuksesta ilmenee, että vain seitsemän Tampereen peruskouluista ei kärsi sisäilmaongelmista. Kysely lähetettiin päivähoiton, perusopetuksen ja toisen asteen koulujen vastuuhenkilöille. (Tampereen tilakeskus 2016.) Fyysiseen opiskeluympäristöön liittyen suurissa lukioissa koetaan ongelmalliseksi etenkin kiire ja melu, mutta myös sisäilman laatu aiheuttaa tyytymättömyyttä varsinkin pienemmissä lukioissa (Laitinen 2012, 12 – 13). **Sosiaalisiin tekijöihin** liittyviä asioita ei juuri mainittu muualla kuin Tampereen yliopistoon suuntautuvien tarinoissa. Yksi ainoa maininta Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa liittyi siihen, että tarinan henkilö oli asunut aikoinaan Helsingissä ja tunsikaipua kotikaupunkiinsa:

Olen syntynyt Helsingissä, joten kaupunki on tuttu. Viihdyin Tampereen yliopistossa hyvin, mutta vaihtoni suurin syy oli kaippu kotikaupunkiini.

Sosiaaliset tekijät liittyvätkin yleensä pysyvyyteen ja sosiaalisten suhteiden olemassa olevaan verkostoon, johon esimerkiksi koulussa liittyvät kaikki oppimistilanteessa mukana olevat tahot. Lisäksi sosiaaliset tekijät liittyvät myös perhesuhteisiin ja koulun ulkopuolisiin kaverisuhteisiin. (OPH 2004, 18.) Muulle paikkakunnalle opiskelemaan muuttavalla opiskeluun liittyvien sosiaalisten suhteiden luominen alkaa alusta. Oletettavasti tämän takia sosiaalisiin tekijöihin tulevia mainintoja oli tässä kehyskertomusvariaatiossa niukasti.

5 POHDINTAA

Tutkimuksen aineiston kerääminen eläytymismenetelmällä oli erinomainen tapa saada tietoa niistä arvoista, asenteista, käsityksistä ja uskomuksista, jotka vaikuttavat lukiolaisten päätöksiin kun he miettivät jatkokouluttautumisvalintojaan. Seminaariryhmän säännöllisillä kokoontumisilla menetelmän käyttämisestä kerääntyneet kokemukset saatiin hyödynnettyä koko ryhmän käyttöön ja kerättyä myös erilliseen menetelmästä kertovaan artikkeliin.

Tutkimuksessa tarkasteltiin lukiolaisten ajatuksia siitä, minkälaiset tekijät voivat vaikuttaa opintojen jatkamiseen joko Tampereen yliopistossa tai jossain muussa yliopistossa tulevaisuudessa. Kummankin variaation tarinoissa esiintyneet asiat jakautuivat kolmeen pääteemaan; psyykkiseen opiskeluympäristöön, fyysiseen opiskeluympäristöön sekä sosiaalisiin tekijöihin. Kummankin kehyskertomusvariaation tarinoissa esiintyvät maininnat painottuivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Sosiaalisiin tekijöihin liittyvät asiat saivat vähiten mainintoja.

Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa tulivat eniten esille hyvän sijainnin ja fyysisen opiskeluympäristön lisäksi hyvät opiskelumahdollisuudet, tuttuus ja turvallisuus sekä hyvä ilmapiiri. Muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevien kertomuksissa nostettiin pääasiassa esille paremmat opiskelumahdollisuudet, vaihtelunhalu sekä fyysinen opiskeluympäristö, mihin ei oltu tyytyväisiä Tampereella. Kun tarkastellaan molempien variaatioiden kertomuksia yliopiston fyysiset tilat saivat paljon mainintoja - sekä moitteita että kehuja. Tämä voi johtua siitä, että opiskelijat opiskelevat yliopistokampuksella useammassa rakennuksessa ja rakennusten kunto ja tilojen viihtyvyys vaihtelevat. Opiskelumahdollisuudet Tampereella nähtiin sekä hyvinä että huonoina. Huonona puolena mainittiin mm. oikeustieteellisten opintojen tarjonnan puuttuminen Tampereen yliopistossa.

Fyysisten tiloihin liittyvien mainintojen suuri esiintyvyys tarinoissa voi johtua osittain siitä, että vastaajat ovat takertuneet kehyskertomuksen yhteen yksittäiseen sanaan ”tiloissa”: *Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat hakea juuri Tampereen yliopistoon.* Kertomus on voinut johdattaa vastaajat ajattelemaan liikaa fyysistä tilaa ja rajoittanut näin

eläytymistä muihin aiheisiin. Toisaalta tilat yliopistokampuksella ovat normaalikoulusta tulleille lukiolaisille luonnollisesti yksi suuri opiskeluympäristön muutos.

Tutkimusaineiston tarinat olivat eläytymismenetelmällä kerätyiksi tarinoiksi suhteellisen lyhyitä. Tähän on voinut vaikuttaa se, että aineisto kerättiin suurelta joukolta yhtä aikaa ja toisen tilaisuuden yhteydessä eli opiskelijakunnan yleiskokouksen jälkeen. Aineistonkeruutilanteessa oli siis mukana myös muita kuin ensimmäisen luokan opiskelijoita. Muut paikalla olleet osallistuivat toiseen tutkimukseen. Tällaisen aineistonkeruun hyvä puoli on se, että saman tilaisuuden aikana saadaan kerättyä suuri määrä aineistoa. Vaikka eläytymistarina voidaankin hyvin antaa kirjoitettavaksi ilman minkäänlaista etukäteisvaroitusta (Eskola 1997, 22), olisi tarinoissa luultavasti olisi ollut enemmän pituutta, jos aineisto olisi kerätty esimerkiksi äidinkielen tunnin tai jonkun muun oppitunnin aikana, jolloin oppilaat olisivat keskittyneet ja ehkä myös asennoituneet eri tavalla tarinoiden kirjoittamiseen. Tällöin olisi kuitenkin ollut haasteena saada koko aineisto kerättyä samanaikaisesti. Eri aikana kerätty aineisto ei välttämättä ole vertailukelpoinen, sillä jo tutkimukseen osallistuneet oppilaat saattavat keskustella aiheesta sellaisten oppilaiden kanssa, jotka eivät vielä ole tutkimukseen vastanneet ja näin etukäteen vaikuttaa heidän eläytymiseensä ja tarinoiden sisältöön. Myös opiskelijan saama kehyskertomusvariaatio on voinut vaikuttaa hänen vastaukseensa. Oppilas on voinut kokea opiskelun Tampereen yliopistokampuksella hyvinkin positiivisena ja joutunut eläytymään tarinaan, jossa ei sinne kuitenkaan hakeudu ja toisaalta myös toisinpäin eli negatiivisia kokemuksia omaava on joutunut eläytymään tarinaan, jossa hän hakee Tampereen yliopistoon. Vastaajan todelliset mielipiteet ja kokemukset saattavat vaikuttaa kertomusten sisältöön.

Tutkimusaineistosta pystytään näkemään vastaajien asenteita ja ajatuksia liittyen opiskelupaikan valintaan. Tutkimusaineiston perusteella on mahdollista, että opiskelu yliopistokampuksella voisi vaikuttaa lukiolaisen jatkokoululuttautumisvalintoihin. Vastaajat olivat ehtineet aineistoa kerättäessä opiskella yliopistokampuksella jo lähes yhden lukukauden, joten todellisten kokemusten ääni luultavimmin näkyi myös tarinoissa.

Kaiken kaikkiaan molempien kehyskertomusvariaatioiden tarinoissa esiintyvät asiat painoituivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Koulujen kannattaa siis panostaa kognitiivisen ympäristön sekä emotionaalisen ympäristön kehittämiseen. Tulevaisuudessa voisi tutkia tarkemmin sitä, miten psyykkistä oppimisympäristöä juuri tällaisessa ympäristössä tulisi kehittää, jotta lukio-yliopistoyhteistyöstä ja samalla kampuksella toimimisesta saataisiin mahdollisimman suuri hyöty kaikille osapuolille. Tutkia voisi myös sitä, vaikuttaako yliopistokampuksella

opiskelu siihen, haluaako lukiolainen ylipäättänsä hakea jatko-opintoihin yliopistoon vai jollekin muulle koulutusasteelle. Myönteisten kokemusten kautta lukio-opiskelijat voidaan saada innostumaan opintojen jatkamisesta - joko Tampereen yliopistossa tai sitten jossain toisessa yliopistossa.

LÄHTEET

- Brooks, D.C.** 2010. Space matters: The impact of formal learning environments on student learning. *British Journal of Educational Technology*. 2011, Volume 42, Issue 5, 719–726.
- Doyle, T.** 2008. *Helping Students Learn in a Learner-centered Environment : A Guide to Facilitating Learning in Higher Education*. Virginia: Stylus Publishing. E-kirja. <http://web.a.ebscohost.com/eliros.uta.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlymtfXzIzNTM2MF9fQU41?sid=3f260b07-ddc1-42d2-8df6-4ec88949966e@sessionmgr4008&vid=0&format=EB&rid=1> (Luettu 14.4.2017.)
- Columbia University.** 2017. Programs for high school students. Columbia Universityn kotisivut. <http://sps.columbia.edu/highschool> (Luettu 16.4.2017.)
- Eskola, J., Kaski, T., Karayilan, S., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A-M., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, P., Valtonen, M. & Wallin, A.** 2017. Eläytymismenetelmä 2017. Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Julkaisematon artikkeli, Tampereen yliopisto.
- Eskola, J. & Wallin, A.** 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69
- Kalalahti, M.** 2007. Opiskeluympäristöstä koulumyönteisyyttä? *Kasvatus* 38 (5), 417–431.
- Kiilakoski, T.** 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. *Tilannekatsaus - marraskuu 2012*. OPH julkaisu.
- Kilpeläinen, P. & Kostianen, E. & Laakso, S.** 2015. *Toiveet ja todellisuus. Nuorten asuminen 2014*. Helsinki: Ympäristöministeriö
- Kuula, A.** 2011. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Laitinen, L.** 2012. Onnelliset opintieillä? Lukiolaisten hyvinvointitutkimus 2012. Helsinki: Suomen lukiolaisten liitto.
- Lundan, A.** 2003. Opiskelijan ja opettajan kohtaaminen lukiossa. *Kasvatus* 34 (5), 476–487.
- Lähteenoja, S.** 2010. Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon. *Sosiaalipsykologinen näkökulma*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian oppiaine.
- Myllyniemi, S.** (toim) 2015. *Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura ja tekijät.
- Myrskylä, P.** 2009. Koulutus periytyy edelleen. *Hyvinvointikatsaus 1/2009*. Tilastokeskus. http://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html (Luettu 9.4.2017.)
- Mäkinen, M.** 2012. Yliopiston turvallisuuskulttuuri – kiinnittymistä opintoihin ja uskoa toiveikkaaseen tulevaisuuteen. Teoksessa E. Lindfors (toim) *Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita*. Tampereen yliopisto, 101-119.
- Normaalikoulun esittely.** Tampereen yliopiston sivut. <http://www.uta.fi/normaalikoulu/esittely/tietoa.html> (Luettu 13.3.2017.)
- NYU.** 2017. NYU programs for high school students. New York Universityn kotisivut. <https://www.nyu.edu/admissions/high-school-programs.html> (Luettu 14.4.2017.)
- OPH.** 2015. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf (Luettu 8.4.2017.)
- OPH.** 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf (Luettu 14.3.2017.)

- Piispanen, M.** 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitusten kohtaaminen peruskoulussa. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Rajakaltio, H.** 2014. Yhteisvoimin kohti uudistuvaa koulua. Koulun kehittämisen toimintamalli – täydennyskoulutuksen ja kehittämisprosessin yhteen nivominen. Tampere: Juvenes Print.
- Salmela-Aro, K & Tuominen-Soini, H.** 2013. Koulu-uupumuksesta innostukseen? Teoksessa J. Reininen & L. Vähäkylä (toim) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus, 165 - 172.
- Suomen virallinen tilasto (SVT).** 2017. Koulutukseen hakeutuminen [verkkajulkaisu]. ISSN=1799-4500. Helsinki: Tilastokeskus.
<http://www.stat.fi/til/khak/index.html> (Luettu 13.3.2017.)
- Tampereen tilakeskus.** 2016. Sisäilmakysely 2016. http://www.tampere.fi/tilakeskus/material/vbOfJLAGV/kyselytulosten_jaottelu.pdf (Luettu 9.4.2017)
- Tampereen yliopiston verkkosivut.** 2017a. Opiskelijaksi Tampereen yliopistoon. <http://www.uta.fi/opiskelijaksi> (Luettu 15.3.2017.)
- Tampereen yliopiston verkkosivut.** 2017b. Tiedote: Lukion siirtyminen kampukselle valittiin Vuoden yliopistoteoksi. <http://www.uta.fi/ajankohtaista/uutinen/lukion-siirtyminen-kampukselle-valittiin-vuoden-yliopistoteoksi-0> (Luettu 2.5.2017.)
- Tynkkynen, L.** 2013. Adolescents' Career Goals in Social Context. Doctoral thesis. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 461. University of Jyväskylä.
- Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J.** 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. Kasvatus 43 (3), 247-259.

Kotilukiosta kotiyliopistoksi

Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa

Tiina Lehtola & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Johdanto

Tampereen normaalikoulu siirtyi Tampereen yliopiston alaisuuteen jo 1970-luvulla, ja vaikka sillä on ollut vahva yhteys ja jatkuva vuoropuhelu yliopiston eri toimijoiden välillä, on se kuitenkin toiminut yliopistosta erillään omassa kiinteistössään - aina vuoden 2016 syksyyn asti, jolloin normaalikoulun lukiolaiset siirtyivät pysyvästi opiskelemaan Tampereen yliopiston kampukselle (Normaalikoulun esitely 2017). Tämä koulutuspoliittisesti ainutkertainen ratkaisu tarjoaa mielenkiintoisen tutkimuskohteen, ja tässä artikkelissa perehdymme ilmiöön tarkastelemalla Tampereen normaalikoulun lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa.

Lukio-opiskelijoiden sijoittuminen ja kotiutuminen yliopistokampukselle ei luo haasteita pelkästään lukiolaisille, vaan myös yliopiston ja lukion henkilökunnalle sekä lukiolaisten vanhemmille. Uuden toimintakulttuurin kehittäminen kuuluu kaikille näille tahoille. (OPH 2015.) Hyvin sujunut kotiutuminen ja erilaiset opiskeluun ja opiskeluympäristöön liittyvät myönteiset kokemukset opintojen aikana sitouttavat ja innostavat lukiolaista opiskeluun (OPH 2015) ja voivat siten koulutus- ja koulumyönteisyyteen positiivisesti motivoimalla lukiolaista hakeutumaan yliopisto-opintoihin.

Lukion toimintakulttuurin kehittämisen keskeisiin teemoihin kuuluvat oppiva yhteisö, osallisuus ja yhteisöllisyys, hyvinvointi ja kestävä tulevaisuus sekä kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus. Oppivan yhteisön tavoittena on vahvistaa oppilaiden myönteistä asennetta oppimiseen kehittämällä oppimista vahvistavia käytäntöjä opiskelijälähtöisesti. Opiskelijan myönteinen asenne oppimiseen luo perustan elinikäiselle oppimiselle. (OPH 2015.) Osallisuudella ja yhteisöllisyyden kehittämällä pyritään kannustamaan opiskelijoita ilmaisemaan rohkeasti mielipiteensä sekä innostetaan heitä aktiivisuuteen esimerkiksi opiskelijakunnan ja tutortoiminnan kautta. Hyvinvoinnin ja kestävä tulevaisuuden teeman kautta kannustetaan opiskelijoita pitämään huolta terveydestään sekä edistämään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Toimintatavoilla pyritään tukemaan hyvää ilmapiiriä ja turvallisuutta. Yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon tähtää myös kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus niin, että eri kielet ja uskonnot voivat elää rinnakkain keskenään ja että niiden moninaisuutta myös arvostetaan (OPH 2015.) Opettajan tehtävänä on auttaa opiskelijaa ymmärtämään, että nykyinen opiskelupaikka on vain yksi askel elinikäisessä oppimisessa. Elinikäinen oppiminen on enemmän asenne kuin yksittäinen toiminta ja on tärkeää, että oppilaat tunnistavat tavat, joilla juuri he oppivat. (Doyle 2008.)

Koulun henkisen tuttuuden on havaittu vaikuttavan koulumyönteisyyttä parantavasti. Erityisesti vuorovaikutus opettajan kanssa on noussut voimakkaimmaksi koulumyönteisyyteen vaikuttavaksi tekijäksi ennen muita opiskeluympäristöön liittyviä tekijöitä. (Kalalahti 2007.) Myös fyysisellä oppimisympäristöllä on merkittävä vaikutus oppimistuloksiin ja siten myös koulumyönteisyyteen (Brooks 2010). Itse oppimisympäristöä voidaan lähestyä useammasta eri ulottuvuudesta kuten psykologisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta, fyysisestä näkökulmasta ja pedagogisesta näkökulmasta. On havaittu, että eri toimijat painottavat eri näkökulmia miettiessään oppimisympäristön hyvyyttä. Esimerkiksi oppilaat korostavat oppimisympäristön fyysisiä puitteita kun taas opettajat keskittyvät useimmin pedagogisiin asioihin. (Piispanen 2008.) Fyysinen opiskeluympäristö voidaan ymmärtää fyysisenä tilana ja toimintaympäristönä. Fyysinen ympäristö on siten rakennukset ja tilat, joissa ollaan sekä kalusteet ja välineet, joiden avulla työskennellään. Lisäksi fyysiseen opiskeluympäristöön voidaan lukea myös käytössä oleva opetusteknologia. (OPH 2004.)

Sosiaaliin tekijöihin voidaan lukea sekä sosiaaliseen oppimisympäristöön että muihin sosiaalisiin tekijöihin liittyvät asiat. Sosiaalinen oppimisympäristö käsittää sosiaalisen verkoston, johon

vaikuttavat kaikki oppimistilanteessa olevat ihmiset ja heidän välillään tapahtuva vuorovaikutus. Muut sosiaaliset tekijät käsittävät esimerkiksi perhesuhteet ja koulun ulkopuoliset kaverisuhteet. (OPH 2004.) Suomalaiset nuoret suunnittelevat opintouraansa enimmäkseen kaikkein läheisimpien ihmisten kanssa. Vanhemmat ovat tässä merkittävässä roolissa, vaikka muillakin sosiaalisilla suhteilla – kuten kaverisuhteilla – on merkityksensä opintouraa suunniteltaessa ja tavoitteiden asettamisessa. Nuoret, jotka saivat vanhemmiltaan tukea uravalinnassaan, uskoivat myös useammin saavuttavansa tavoitteet kuin sellaiset nuoret jotka eivät tukea saaneet. Mielenkiintoista on, että vain harva nuori nimeää uratavoitteen tukijaksi opettajan tai opinto-ohjaajan. (Tynkkynen 2013.) Tilastojen mukaan vuoden 2015 ylioppilaista vain 16 prosenttia jatkoi yliopistokoulutuksessa, vaikka 37 % heistä haki pelkästään sinne. Ammattikorkeakoulutuksessa heistä jatkoi 11 prosenttia ja ammatillisessa koulutuksessa 5 %. Kaikkiaan korkeakoulutasolle haki 75 % ylioppilaista. Lähes 70 prosenttia tuoreista ylioppilaista jäi kuitenkin tutkintotavoitteisen koulutuksen ulkopuolelle. (Suomen virallinen tilasto 2016.)

Fyysisen opiskeluympäristön ja sosiaalisen oppimisympäristön lisäksi voidaan erottaa myös psyykkinen oppimisympäristö, joka käsittää kognitiivisen ympäristön eli oppimisen kohteina olevat tiedot ja taidot, sekä emotionaalisen ympäristön, joka pitää sisällään henkilön tunteet ja motivaation (OPH 2004). Nuoret voivat olla erittäin kunnianhimoisia ja asettaa itselleen korkeita koulutuksellisia tavoitteita. Tämä voi lisätä riskiä riskiä uupumukseen, jonka on todettu hidastavan opintoja etenkin niiden nivelvaiheessa - esimerkiksi siirryttäessä lukiosta jatko-opintoihin. Uupumus voi siis lisätä väli-vuosien määrää, ja useampi välivuosi lisätä riskiä jäädä kokonaan koulutuksen ulkopuolelle. (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013.) Tähän onkin kiinnitetty huomiota lukio-uudistuksessa, jossa tavoitteena on kehittää lukioihin yhteisöllisempi ja osallistavampi toimintakulttuuri sekä kehittää oppimista vahvistavia käytänteitä (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013; OPH 2015).

Lukion toimintojen sijoittuminen yliopistokampukselle on Suomessa ainutkertaista, ja siksi erittäin mielenkiintoinen tutkimuskohde. Aikaisempaa tutkimusaineistoa ei aiheeseen liittyen juuri löydy. Suomessa lukio-yliopisto -yhteistyö on keskittynyt lähinnä mahdollisuuteen suorittaa lukio-opintojen aikana tiettyjä yliopiston kursseja. Tämä on toisaalta yksi keino houkutella opiskelijoita juuri kursseja tarjoavan yliopiston opiskelijaksi, sillä suoritettuja kursseja voidaan monesti hyväksilukea vain kurssin järjestävän yliopiston opintoihin. Esimerkiksi apulaisrehtori Jere Lepolan mukaan Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion oppilaista 12 on valinnut yliopistokursseja lukuvuoden 2016 - 2017 aikana ja lukion kursseille osallistuneita yliopisto-opiskelijoita on ollut vastaava määrä. Kansainvälisesti tarkasteltuna mm. Yhdysvalloissa yliopistot tarjoavat high school -opiskelijoille yliopiston kursseja viikonloppukursseina tai kesäkuukausina suoritettavaksi helpottaakseen mahdollisten myöhempien opintojen aloittamista niissä (NYU 2017; Columbia University 2017).

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme

(1) minkälaiset seikat fyysisessä opiskeluympäristössä, psyykkisessä oppimisympäristössä sekä sosiaalisissa tekijöissä voivat vaikuttaa siihen, että opiskelija hakee opiskelemaan jo tutussa opiskeluym-

päristössä toimivaan yliopistoon,

ja vastaavasti

(2) miksi opiskelija haluaisi ehdottomasti hakea johonkin muuhun kuin Tampereen yliopistoon. Lukion ensimmäisen vuoden opiskelijat ovat tutkimusaineiston keräämisen ajankohtana ehtineet opiskella lähes yhden lukukauden yliopiston tiloissa ja ovat nähneet ja kokeneet tänä aikana monenlaista. Tutkimuksen kannalta olemme siis kiinnostuneita siitä, kuinka lukioaikainen opiskelu ja erilaiset arjen kokemukset yliopistokampuksella mahdollisesti vaikuttavat opiskelijoiden mielikuviin ja ajatuksiin Tampereen yliopistosta opiskelupaikkana.

Tutkimusaineisto ja -menetelmä

Tutkimuksen aineisto (N=47) kerättiin eläytymismenetelmällä joulukuussa 2016 Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion ensimmäisen vuoden opiskelijoilta. Eläytymismenetelmä valittiin tutkimusmenetelmäksi, koska tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa niistä arvoista, asenteista, käsi-

tyksistä ja uskomuksista, jotka vaikuttavat lukiolaisten päätöksiin tulevasta opiskelupaikasta, ei niinkään tosiasiallista tietoa siitä, mihin opiskelijat ajattelevat tulevaisuudessa hakea. Eläytymismenettelmällä saadaankin tietoa tutkittavien subjektiivisista näkemyksistä, eikä tarinoista pystytäkään tekemään suoria johtopäätöksiä siitä, miten vastaajat todellisuudessa toimisivat kertomusta vastaavassa tilanteessa (ks. Wallin, Helenius, Saaranen-Kauppinen & Eskola 2015).

Tutkimuksessa käytetyissä kehyskertomuksissa vastaajia pyydettiin eläytymään tilanteeseen, jossa he tulevaisuudessa joko hakevat Tampereen yliopistoon tai johonkin muuhun yliopistoon, ja kertomaan miten he ovat päätyneet tähän ratkaisuun. Kehyskertomus pyrittiin pitämään mahdollisimman lyhyenä, jotta vastaajia johdateltaisiin mahdollisimman vähän (ks. Eskola & Wallin 2015; Eskola ym. 2017). Molemmissa kehyskertomuksen variaatioissa oli vakiona eläytyjän useamman vuoden opiskelu yliopistokampuksella ("On kevät vuonna 2019") ja se, että vastaaja hakee opiskelemaan yliopistoon; kehyskertomuksen ensimmäisessä variaatiossa (A) Tampereen yliopistoon ja toisessa variaatiossa (B) jonnekin muualle kuin Tampereen yliopistoon:

- A. *On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat hakea juuri Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päättänyt tähän ratkaisuun?*
- B. *On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat ehdottomasti hakea opiskelijaksi johonkin muualle kuin Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päättänyt tähän ratkaisuun?*

Tutkimusaineisto kerättiin saman aineistonkeruutilaisuuden aikana opiskelijakunnan yleiskokouksen jälkeen. Tilaisuudessa vastaajat ohjeistettiin tehtävään lyhyesti ja mahdollisimman vähän kertomuksiin johdatellen. Vastaajille annettiin aikaa tarinoiden kirjoittamiseen noin 20 minuuttia. Tarinat kirjoitettiin käsin A4-arkille, joihin oli kopioitu kehyskertomukset paperin yläreunaan. Vastauspaperit jaettiin nipuissa vastaajille. Niput oli lajiteltu niin, että joka toinen paperi oli kehyskertomuksen variaatio A ja joka toinen variaatio B. Näin oli epätodennäköistä, että viereiset vastaajat saisivat saman variaation vastauspaperin. Eläytymismenettelmäaineisto kerätään yleensä lähes poikkeuksetta anonymisti (Wallin ym. 2015), ja myös tässä tutkimuksessa vastaajille kerrottiin, että vastauspaperiin ei täytetä nimeä tai muita tunnistautumistietoja. Tutkimuksessa ei kerätty muitakaan taustatietoja, kuten esimerkiksi ikää, koska kaikki vastaajat olivat saman ikäluokan opiskelijoita tai ainakin hyvin lähellä toistensa ikää. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut vertailla vastauksia taustatietojen perusteella, joten myöskään muita taustatietoja ei kerätty.

Yhteensä vastauksia kertyi 54, joista seitsemän jätettiin analyysin ulkopuolelle epäasiallisten vastausten takia. Analyysin kelpuutettiin siten 47 kertomusta, 23 ensimmäiseen ja 24 toiseen kehyskertomuksen variaatioon. Kertomusten pituudet vaihtelivat yhden lauseen vastauksista viiden kuu- den lauseen tarinoihin. Tarinat olivat eläytymismenettelmävastauksiksi jokseenkin lyhyitä, mutta niissä esiintyi kuitenkin monia tutkimuksen kannalta olennaisia ja toisistaan selkeästi erottuvia näkökulmia.

Aineiston analyysi aloitettiin lajittelemalla eri kehyskertomukset omiin pinoihin. Tämän jälkeen ne identifioitiin kirjain- ja numerokoodilla (ensimmäisen variaation kertomukset A01, A02, jne. ja toisen variaation kertomukset B01, B02, jne.) ja litteroitiin sanatarkasti yhteen Word -tiedostoon. Aineistoa kertyi yhteensä seitsemän sivua (fontti Calibri, fonttikoko 11, riviväli 1), joista ensimmäinen sivu oli yleiskuvausta aineiston keräämisestä, kehyskertomuksista sekä vastausmääristä. Aineisto teemoiteltiin aineistolähtöisesti ja analyysi eteni aineiston huolellisesta lukemisesta ja jäsentelystä kohti kokoavaa ja tutkimuskysymysten mukaista teemoittelua. Aluksi tarinoiden lauseista lihavoitiin avainsanat tai lauseen osat, jotka nimettiin niitä kuvaavilla tavoilla ja jäsennettiin alateemoiksi (esimerkiksi opiskelumahdollisuudet, tuttu ja turvallinen, mukavat kokemukset jne.) taulukkolaskentaohjelmassa. Samalla laskettiin myös yksittäisten mainintojen esiintyvyyksiä ja muodostettiin teemoista esiintyvyyshajontat. Kaiken kaikkiaan kehyskertomuksen A-variaation tarinoissa erillisiä mainintoja kertyi 47 kappaletta ja B-variaation tarinoissa 39 kappaletta. Lopuksi yksittäiset alateemat ryhmiteltiin vielä

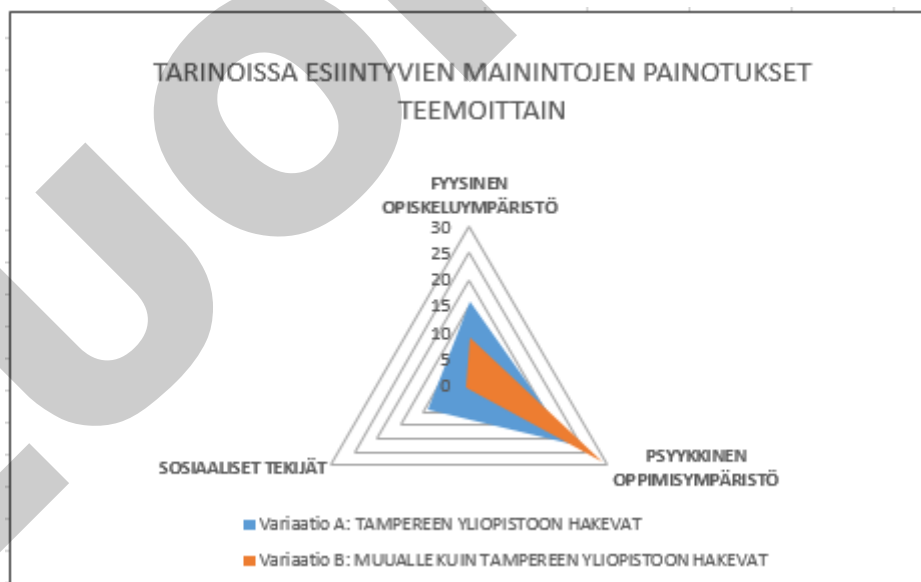
yläteemoihin (fyysinen opiskeluympäristö, psyykkinen oppimisympäristö, sosiaaliset tekijät) teemoja yhdistävien tekijöiden mukaisesti.

Tämän tutkimuksen vastaukset kerättiin pelkästään Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion ensimmäisen luokan opiskelijoilta tilanteesta, jossa normaalikoulun lukio oli ehtinyt toimia yliopistokampuksella lähes yhden lukukauden. Muissa Suomen lukioissa ei ole toteutettu vastaavaa toimintojen sijoittamista yliopistokampukselle muuta kuin väistötilaratkaisuna. Tulokset eivät siten ole yleistettävissä muihin lukioihin. Tutkimuksen tuloksissa ei käytetä sitaattien tunnuksia, koska tutkimuksessa analysoitiin mainintojen kokonaismäärien painottumista eri teemoihin - ei yksittäisen vastaajan mainintojen painottumista.

Tulokset

Kummankin variaation tarinoissa esiintyneet asiat jakautuivat kolmeen pääteemaan: psyykkiseen oppimisympäristöön, fyysiseen opiskeluympäristöön sekä sosiaalisiin tekijöihin. Psyykkinen oppimisympäristö sisältää esimerkiksi oppimisen kohteena olevat tiedot ja taidot sekä henkilön tunteet ja motivaation. Fyysinen oppimisympäristö on rakennukset ja tilat missä toimitaan sekä kalusteet ja välineet mukaan lukien oppimisteknologia. Sosiaalisiin tekijöihin liittyvät esimerkiksi perhesuhteet, kaverisuhteet ja sosiaalinen oppimisympäristö sekä niihin liittyvä vuorovaikutus. (OPH 2004.)

Kuviossa 1 näkyy tarinoissa esiintyvien mainintojen painotukset eri teemoihin. Kuviossa on säteittäinen kaavio, jonka asteikossa (0-30) on mainintojen lukumäärät ja kolmion muoto kertoo mainintojen painottumisen. Kummankin kehyskertomusvariaation tarinoissa esiintyvät maininnat painottuivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Sosiaalisiin tekijöihin liittyvät asiat saivat vähiten mainintoja. Kehyskertomusvariaatio A:n eli Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa esiintyneet maininnat jakaantuvat tasaisemmin kaikkiin teemoihin, joskin myös niissä on näkyvissä painottuminen psyykkisen oppimisympäristön teemaan. Kehyskertomusvariaatio B:n kertomuksissa maininnat painottuvat vielä selkeämmin psyykkiseen oppimisympäristön teemaan ja niissä ei ollut kuin yksi maininta liittyen sosiaalisiin tekijöihin. Fyysiseen oppimisympäristöön liittyviä mainintoja oli kehyskertomusvariaatio B:ssä vähemmän kuin kehyskertomusvariaatio A:ssa.



Kuvio 1: Tarinoissa esiintyvien mainintojen painotukset teemoittain

Tampereen yliopistoon hakevat (n=23)

Kehyskertomuksen A-version tarinoissa ylivoimaisesti eniten mainintoja tuli **psyykkiseen oppimisympäristöön** liittyen (22 mainintaa 47:sta). Tarinoissa mainittiin useimmin hyvät opiskelumahdollisuudet. Nähtiin, että Tampereen yliopisto on suuri ja erilaisia opiskelumahdollisuuksia on paljon. Nuoret

haluavat opiskelemaan aineita, jotka heitä kiinnostavat, eikä opiskelemaan vain siksi, että johonkin on päästävä kirjoille. Tampereen yliopistolla toimiikin kuusi eri tiedekuntaa, joihin otetaan vuosittain yhteensä noin 2000 uutta opiskelijaa (Tampereen yliopiston verkkosivut, 2017).

Seitsemän vastaajaa nosti esille tarinoissaan sen, että Tampereen yliopisto on tuttu ja turvallinen: *Nyt kun yliopisto on jo tuttu paikka on kiva jäädä tuttuun ja turvalliseen.* Yhdessä tarinassa mainittiin lisäksi muutoksen pelottavuus: *Muutos on pelottavaa, joten päätän pysyä tutussa ja turvallissa ympäristössä.* Turvallisuudella opiskelijat voivat tarkoittaa sekä fyysistä turvallisuutta että henkistä turvallisuutta. Tuttuus ja turvallisuus liittyvät läheisesti opintoihin kiinnittymiseen. Kiinnittymisen edellyttää neljän osatekijän toteutumista: joustavien toiminta- ja ajattelutapojen kehittymisen tukemista, opiskelijoiden mukaan ottamista akateemisen yhteisön jäseniksi, hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin edistämistä ja toiveikkaiden tulevaisuuskuvien vahvistamista. Turvallisuuden tunne tulee siitä, että oppimisympäristö on oppimista tukeva ja luottamuksellinen. (Mäkinen 2012.) Se, että opiskelija on jo osittain integroitunut Tampereen yliopistoon, vaikuttaa jatkossa sekä opiskelumotivaatioon että oppimiseen, mutta varsinkin akateemisen asiantuntijuuden kehittymiseen (Lähteenoja 2010). Psykkisiin tekijöihin ja kiinnittymiseen liittyivät myös tarinoissa esiintyvät kommentit hyvästä ilmapiiristä (*...koska kun olen täällä ollut olen huomannut, että yliopistolaisilla on hyvä yhteishenki ja heillä on hauskaa*) sekä siitä, että opiskelija on saanut lukiolaisena jo vähän kuvaa siitä, mitä yliopisto-opiskelu on, opiskellessaan samoissa tiloissa yliopisto-opiskelijoiden kanssa: *Olen päättänyt, että haluan lääkikseen ja haluan jatkaa opiskelua yliopistolla, koska olen nähnyt lukiolla ollessani tiloja ja kiinnostunut opiskelemaan täällä.*

Osa nuorista voi olla arkoja itsenäistymään ja parissa tarinassa tuli myös esille halu asua lähellä perhettään ja vanhoja ystäviään: *Lähes koko sukuni asuukin Tampereella ja on kiva jäädä lähelle ystäviä ja perhettä.* Nuorten asumisen liittyvässä tutkimuksessa (Kilpeläinen ym. 2014) nuorista kolmasosa arvioi itsenäistymiseen liittyvän taloudellisia huolia. Parikymmentä prosenttia tarvitsisi apua asunnon etsintään ja hieman alle viidesosa viranomaisten kanssa asioimiseen. Osa arvioisi myös kärsivänsä yksinäisyydestä, jos asuisi omillaan. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista oli tyytyväisiä asumiseen vanhempien kanssa ja 67% kokee kotona asumisen turvalliseksi. (Kilpeläinen ym. 2014.)

Fyysiseen opiskeluympäristöön (16 mainintaa 47:sta) liittyvissä tarinoissa tuotiin esille kampuksen viihtyisät ja avarat tilat: *Tilat yliopistolla ovat ihan mukavat ja avarat.* Myös maininnat tilojen siisteydestä ja uudehkoista tiloista nousivat esille: *Haluan hakea Tampereen yliopistoon koska tilat ovat siistit ja ruokalasta voi ostaa hyvää ruokaa.* Tilat, jotka ovat alunperin tehty yliopisto-opiskelijoille, voivat avata lukio-opiskelijoille aivan toisenlaiset tavat opiskeluun esimerkiksi hyödyntäen yliopiston kirjastoa tai vaikkapa ryhmätyötiloja. Tilat vanhassa koulukiinteistössä Nekalassa olivat hyvinkin perinteisen koulumaailman toimintojen mukaiset. Koulurakennuksissa näkyvätkin selvästi eri aikakausien pedagogiset ihanteet ja arvostukset ja koulun fyysinen ympäristö määrittelee koulussa toimimista kaikkine puitteineen rajaten koulun toimintaa ja toisaalta mahdollistaen sinne erilaisia toimintoja ja ominaisuuksia. (Kiilakoski 2012.) Fyysiseen opiskeluympäristöön liittyen vastaajat nostivat vielä esiin tyytyväisyyden opiskelupaikan sijaintiin sekä valtakunnallisesti että myös paikkana lähellä kotia: *...yliopisto on hyvällä paikalla eikä sinne ole pitkä matka meiltä.* Yliopistokampuksen sijainti kaupungin ytimessä helpottaa sinne kulkemista ja Tampere on tarpeeksi iso kaupunki, jotta se on riittävän houkutteleva paikka nuoren asua.

Vähiten mainintoja tuli **sosiaalisiin tekijöihin** (9 mainintaa 47:sta) eli sosiaaliseen verkostoon ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyvistä asioista. Aineiston mukaan sosiaaliset kontaktit ovat monelle nuorelle tärkeitä ja niihin halutaan pysyvyyttä. Lukioaikana on voitu saada ystäviä myös yliopisto-opiskelijoista mikä osaltaan luo pysyvyyttä ihmissuhteisiin: *Jos jatkaisin samassa rakennuksessa, näkisin mukavia vanhoja opettajiaakin useammin. Jos nuoremmat kaverini tulisivat Norssiin, näkisin heitäkin paljon useammin.* Lisäksi vastauksissa nostettiin esiin mukavat kokemukset yliopistokampuksella sekä ilmapiirin että ihmisten suhteen:

Ympäristö ja ihmiset vaikuttivat vastaanottavilta, mikä kannusti itseä valitsemaan juuri koulutukseni Tampereen yliopistoon. Kannustava ilmapiiri antaa hyvän mielen ja innostaa oppimaan uutta. Myös

henkilökunta auttaa tarvittavissa tilanteissa eikä koskaan tunne oloaan yksinäiseksi, kun ympärillä on paljon ihmisiä. Erilaisuutta ei katsota outona vaan kannustetaan siihen.

Kannustavaan ilmapiiriin vaikuttaa mm. opiskelijan ja opettajan kohtaaminen oppilaitoksessa. Vuorovaikutuksen laadun opettajan kanssa on todettu olevan merkittävä koulumyönteisyyttä selittävä tekijä, jopa ennen koulumenestystä (Kalalahti 2007). Opetustilanteiden ja kohtaamisten pitäisi olla dialogisia. Dialogisuus määräytyy paljolti opettajan ja oppilaan läsnäolevuudeksi. Oppilaiden kunnioituksen herättävät sellaiset opettajat, jotka kiireisessä maailmassa ehtivät kuuntelemaan oppilasta ja myös huomioimaan hänen näkökulmansa. Kuunteleva opettaja luo omalta osaltaan kannustavaa ilmapiiriä sekä innostaa oppimaan. (Lundan 2003.) Myös oppivan yhteisön rakentuminen edellyttää dialogisuutta (OPH 2015).

Sosiaaliin tekijöihin liittyen jossakin tarinassa nousi esille ajatus perinteistä ja perheen painostuksesta, mikä voi joissakin perheissä olla todella vahva: *Tampereen yliopistossa vanhempanikin ovat opiskelleet.* Vanhempien korkea koulutustaso lisää merkittävästi todennäköisyyttä siihen, että myös lapsi hankkii vähintään samantasoisien koulutuksen. Äidin korkea koulutus näyttää lisäävän todennäköisyyttä enemmän kuin isän vastaava koulutus. Itse koulutusalan periytyvyyden suhteen on poikkeuksia - vahvimmin periytyvät luonnontieteellisen, kasvatustieteellisen ja humanistisen alan koulutukset. Ammatinvalintaan vaikuttavat toki myös monet muut asiat, mutta kodin perintö näkyy selvästi lasten koulutuksessa. (Myrskylä 2009.)

Muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevat (n=24)

Myös tässä vastaajaryhmässä ylivoimaisesti eniten mainintoja tuli **psykkiseen oppimisympäristöön** liittyvistä asioista (29 mainintaa 39:stä). Psykkiseen oppimisympäristöön liittyen esille tuli useampi kommentti koskien opiskelumahdollisuuksia. Vaikka Tampereen yliopiston koulutustarjonta on laaja, siitä puuttuu joitakin suosittuja aloja - kuten oikeustiede - mikä voi tehdä jonkun toisen yliopiston houkuttelevammaksi: *Haen Turkuun oikeustieteelliseen. Tämä johtuu yksinkertaisesti siitä, että haluan lakimieheksi.* Tällöin yliopistokampukselle integroitunut ja kotiutunut, oikeustieteitä opiskelemaan haluava nuori on oikeastaan pakotettu jatkamaan jossain toisessa yliopistossa. Melko monessa kertomuksessa nostettiin esiin vaihtelunhalu: *Samat maisemat lukiossa alkavat kyllästyttää ja haluan vaihtaa paikkaa.* Joku toi esille myös psykkinen hyvinvoinnin, mikä voi heijastaa ongelmia esimerkiksi ystävyysuhteissa: *Myös uusiin ihmisiin ja ympäristöön tutustuminen voi edesauttaa omaa psyykkistä hyvinvointiani.*

Toisaalta nuoret haluavat kokea uutta, mikä liittyy osaltaan myös itsenäistymiseen: *Toiselle paikkakunnalle muuttaessani olisi myös pakko hankkia oma asunto ja itsenäistyä.* 18-20 vuotiaista jo 67% on muuttanut pois lapsuudenkodistaan. Yleensäkin Suomessa muutetaan pois lapsuudenkodista hyvinkin nuorena verrattuna muihin Euroopan maihin. Myös valtio tukee nuorten itsenäistymistä maksamalla esimerkiksi asumistukia ja muita etuuksia. Itsenäistymisen halu on suurin poismuuton syy. Sen jälkeen suurimmat syyt ovat muutto toiselle paikkakunnalle opiskelun vuoksi ja muutto yhteen seurustelukumppanin kanssa. (Kilpeläinen ym. 2014.) Muuttoa toiseen opiskelukaupunkiin voi helpottaa se, että joillekin nuorille kavereista ja perheestä irtaantuminen on helpompaa - etenkin heille, jotka eivät tunne kovin syvää yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ystäväpiiriinsä. Vuoden 2015 Nuorisobarometrin (Myllyniemi toim. 2015) mukaan nuorison kokema tunne ystäväpiiriin kuulumisesta on heikentynyt jonkin verran. Kaiken kaikkiaan nuorison yhteenkuuluvaisuuden tunne eri sosiaaliin yksikköihin (esim. perhe, ystäväpiiri, suku, kouluyhteisö) on trendinä heikkenevä.

Fyysiseen opiskeluympäristöön (9 mainintaa 39:stä) liittyvistä aiheista esiin nostettiin mm. sisäilmaongelmat ja tilojen välimatkat toisistaan: *Mielestäni huono asia Tampereen yliopiston tiloissa on se, että täällä joutuu kävelemään edestakaisin kolmen rakennuksen välillä ulkokautta.* Monet luukilaiset ovat tottuneet siihen, että kaikki tunnit pidetään yhdessä rakennuksessa. Yliopistomaailmaan normaalisti kuuluva liikkuminen rakennusten välillä voi tuntua hankalalta. Opiskelija ei välttä-

mättä osaa ajatella, että sama käytäntö on myös muissa yliopistoissa. Yliopistot ovat yleensä oppilasmäärältään lukiota suurempia, eivätkä kaikki opiskelijat välttämättä mahdu samaan fyysiseen rakennukseen.

Maininnat sisäilmasta tulivat esiin useammassa kertomuksessa: *Tampereen yliopistossa on myös sisäilmaongelmia, jotka karkottavat minut*. Sisäilmaongelmat ovat valitettava nykypäivän ilmiö, ja esimerkiksi Tampereen tilakeskuksen vuonna 2016 tekemästä tutkimuksesta ilmenee, että vain seitsemän Tampereen peruskouluista ei kärsi sisäilmaongelmista. Tampereen lukioista kolmessa on esiintynyt yksittäisellä henkilöllä ja/tai yksittäisessä tilassa oireilua. Kysely lähetettiin päivähoiton, perusopetuksen ja toisen asteen koulujen vastuuhenkilöille. (Tampereen tilakeskus 2016.) Fyysiseen opiskeluympäristöön liittyen suurissa lukioissa koetaan ongelmalliseksi etenkin kiire ja melu, mutta myös sisäilman laatu aiheuttaa tyytymättömyyttä varsinkin pienemmissä lukioissa (Laitinen 2012).

Sosiaalsiin tekijöihin liittyviä asioita ei juuri mainittu muualla kuin Tampereen yliopistoon suuntautuvien tarinoissa. Yksi ainoa maininta Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa liittyi siihen, että tarinan henkilö oli asunut aikoinaan Helsingissä ja ikävöi sinne: *Olen syntynyt Helsingissä, joten kaupunki on tuttu. Viihdyn Tampereen yliopistossa hyvin, mutta vaihtoni suurin syy oli kaipuu kotikaupunkiini*.

Sosiaaliset tekijät liittyvätkin yleensä pysyvyyteen ja sosiaalisten suhteiden olemassa olevaan verkostoon, johon esimerkiksi koulussa liittyvät kaikki oppimistilanteessa mukana olevat tahot. Lisäksi sosiaaliset tekijät liittyvät myös perhesuhteisiin ja koulun ulkopuolisiin kaverisuhteisiin. (OPH 2004.) Muulle paikkakunnalle opiskelemaan muuttavalla opiskeluun liittyvien sosiaalisten suhteiden luominen alkaa alusta. Oletettavasti tämän takia sosiaalsiin tekijöihin tulevia mainintoja oli tässä kehyskertomusvariaatioissa niukasti.

Molemmissa kehyskertomustarinoissa toistuvat seikat

Molempien kehyskertomusvariaatioiden tarinoissa maininnat painottuivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Opiskelumahdollisuudet -alateema sai kumassakin variaatioissa paljon mainintoja - Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa valinnan monipuolisuutta kehitettiin ja muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa nähtiin muiden yliopistojen tarjonta parempana ja houkuttelevampana. Fyysiseen opiskeluympäristöön liittyvät maininnat toistuivat molemmissa kehyskertomusvariaatioissa, vaikkakin Tampereen yliopistoon hakevien vastauksissa niiden suhde muihin mainintoihin oli suurempi kuin muualle hakevien vastauksissa. Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa mainittiin siistit ja mukavat tilat ja muualle hakevien tarinoissa sisäilmaongelmat ja opiskelutilojen fyysinen pirstaleisuus. Sosiaalsiin tekijöihin eli sosiaaliseen verkostoon, ihmissuhteisiin ja vuorovaikutukseen liittyvät asiat eivät toistuneet molempien kehyskertomusvariaatioiden tarinoissa.

Pohdinta ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lukiolaisten näkemyksiä siitä, minkälaiset tekijät voivat vaikuttaa opintojen jatkamiseen joko Tampereen yliopistossa tai jossain muussa yliopistossa tulevaisuudessa. Kummankin variaation tarinoissa esiintyneet asiat jakautuivat kolmeen pääteemaan: psyykkiseen opiskeluympäristöön, fyysiseen opiskeluympäristöön sekä sosiaalsiin tekijöihin. Kussakin teemassa esiintyi muutama selkeä muita useammin toistuva asia.

Tampereen yliopistoon hakevien tarinoissa tulivat eniten esille hyvän sijainnin ja fyysisen opiskeluympäristön lisäksi hyvät opiskelumahdollisuudet, tuttuus ja turvallisuus sekä hyvä ilmapiiri. Muualle kuin Tampereen yliopistoon hakevien kertomuksissa nostettiin pääasiassa esille paremmat opiskelumahdollisuudet, vaihtelunhalu sekä fyysinen opiskeluympäristö, mihin ei oltu tyytyväisiä Tampereella. Kun tarkastellaan molempien variaatioiden kertomuksia yliopiston fyysiset tilat saivat paljon mainintoja - sekä moitteita että kehuja. Tämä voi johtua siitä, että opiskelijat opiskelevat yliopistokampuksella useammassa rakennuksessa ja rakennusten kunto ja tilojen viihtyvyys vaihtelevat.

Opiskelumahdollisuudet Tampereella nähtiin sekä hyvinä että huonoina. Huonona puolena mainittiin mm. oikeustieteellisten opintojen tarjonnan puuttuminen Tampereen yliopistossa. Toisaalta tarinoissa myös kehuttiin Tampereen yliopiston monipuolisuutta.

Fyysisten tiloihin liittyvien mainintojen suuri esiintyvyys tarinoissa voi johtua osittain siitä, että informantit ovat takertuneet kehyskertomuksen ohjeistuksessa sanaan ”tiloissa”: *Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat hakea juuri Tampereen yliopistoon.* Kertomus on voinut johdattaa vastaajat ajattelemaan fyysistä tilaa ja rajoittanut näin eläytymistä muihin aiheisiin. Toisaalta tilat yliopistokampuksella ovat normaalikoulusta tulleille lukiolaisille luonnollisesti yksi suuri opiskeluympäristön muutos. Mielenkiintoista olisi tutkia myös sitä, minkälaisia kertomuksia tulisi, jos vaihtoehtoina olisi ollut jatkaminen yliopistossa tai jollakin muulla koulutusasteella.

Tutkimusaineiston tarinat olivat eläytymismenetelmällä kerätyiksi tarinoiksi suhteellisen lyhyitä. Tähän on voinut vaikuttaa se, että aineisto kerättiin suurelta joukolta yhtä aikaa ja toisen tilaisuuden yhteydessä eli opiskelijakunnan yleiskokouksen jälkeen. Tällaisen aineistonkeruun hyvä puoli on se, että saman tilaisuuden aikana saadaan kerättyä suuri määrä aineistoa. Vaikka eläytymismenetelmätarina voidaankin hyvin antaa kirjoitettavaksi ilman minkäänlaista etukäteisvaroitusta (Eskola 1997), olisi tarinoissa luultavasti olisi ollut enemmän pituutta, jos aineisto olisi kerätty esimerkiksi äidinkielen tunnin tai jonkun muun oppitunnin aikana, jolloin oppilaat olisivat keskittyneet ja ehkä myös asennoituneet eri tavalla tarinoiden kirjoittamiseen. Tällöin olisi kuitenkin ollut haasteena saada koko aineisto kerättyä samanaikaisesti. Eri aikana kerätty aineisto ei välttämättä ole vertailukelpoinen, sillä jo tutkimukseen osallistuneet oppilaat saattavat keskustella aiheesta sellaisten oppilaiden kanssa, jotka eivät vielä ole tutkimukseen vastanneet ja näin etukäteen vaikuttaa heidän eläytymiseensä ja tarinoiden sisältöön. Myös opiskelijan saama kehyskertomusvariaatio on voinut vaikuttaa hänen vastaukseensa. Oppilas on voinut kokea opiskelun Tampereen yliopistokampuksella hyvinäkin positiivisena ja joutunut eläytymään tarinaan, jossa ei sinne kuitenkaan hakeudu ja toisaalta myös toisinpäin eli negatiivisia kokemuksia omaava on joutunut eläytymään tarinaan, jossa hän hakee Tampereen yliopistoon. Täten vastaajan todelliset mielipiteet ja kokemukset saattavat rajoittaa eläytymistä ja siten myös vaikuttaa kertomusten sisältöön.

Tutkimusaineisto kuvaa hyvin sitä, millaisia ajatuksia lukioikäinen nuori käy läpi pohtiessaan tulevaa opiskelupaikkaansa ja valottaa samalla sitä, millaisia asenteita, mielikuvia ja ajatuksia he liittävät opiskelupaikan valintaan. Vastaajat olivat ehtineet aineistoa kerättäessä opiskella yliopistokampuksella jo lähes yhden lukukauden, ja vaikka eläytymismenetelmätarinat eivät välttämättä perustu vastaajien omiin kokemuksiin, puoltaa vastauksista löytyneet samankaltaisuudet ja aineiston kylläntyneisyys, että havainnot kertovat myös vastaajien omista kokemuksista. Tuloksia on kuitenkin tarpeellista jatkossa koetella myös muiden menetelmien ja tutkimusasetelmien avulla.

Kaiken kaikkiaan molempien kehyskertomusvariaatioiden tarinoissa esiintyvät asiat painoitiivat selkeästi psyykkiseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella koulujen kannattaa siis panostaa kognitiivisen ympäristön sekä emotionaalisen ympäristön kehittämiseen. Tulevaisuudessa voisi tutkia tarkemmin sitä, miten psyykkistä oppimisympäristöä juuri tällaisessa ympäristössä tulisi kehittää, jotta lukio-yliopistoyhteistyöstä ja samalla kampuksella toimimisesta saataisiin mahdollisimman suuri hyöty kaikille osapuolille. Tarpeellista olisi myös tutkia sitä, vaikuttaako yliopistokampuksella opiskelu siihen, haluaako lukiolainen ylipäättänsä hakea jatko-opintoihin yliopistoon vai jollekin muulle koulutusasteelle. Myönteisten kokemusten kautta lukio-opiskelijat voidaan saada innostumaan opintojen jatkamisesta - joko Tampereen yliopistossa tai josain toisessa yliopistossa.

Lähteet

Brooks, D.C. 2010. Space matters: The impact of formal learning environments on student learning. *British Journal of Educational Technology*. 2011, Volume 42, Issue 5, 719–726.

- Doyle, T. 2008. Helping Students Learn in a Learner-centered Environment : A Guide to Facilitating Learning in Higher Education. Virginia: Stylus Publishing. E-kirja. <http://web.a.ebscohost.com/he-lios.uta.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzlzNTM2MF9fQU41?sid=3f260b07-ddc1-42d2-8df6-4ec88949966e@sessionmgr4008&vid=0&format=EB&rid=1> (Luettu 14.4.2017.)
- Columbia University. 2017. Programs for high school students. Columbia Universityn kotisivut. <http://sps.columbia.edu/highschool> (Luettu 16.4.2017.)
- Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A-M., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, P., Valtonen, M. & Wallin, A. 2017. Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Julkaisematon artikkeli, Tampereen yliopisto.
- Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69
- Kalalahti, M. 2007. Opiskeluympäristöstä koulumyönteisyyttä? Kasvatus 38 (5), 417–431.
- Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus - marraskuu 2012. OPH julkaisu.
- Kilpeläinen, P. & Kostiainen, E. & Laakso, S. 2015. Toiveet ja todellisuus. Nuorten asuminen 2014. Helsinki: Ympäristöministeriö
- Laitinen, L. 2012. Onnelliset opintieillä? Lukiolaisten hyvinvointitutkimus 2012. Helsinki: Suomen lukiolaisten liitto.
- Lundan, A. 2003. Opiskelijan ja opettajan kohtaaminen lukiossa. Kasvatus 34 (5), 476–487.
- Lähteenoja, S. 2010. Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon. Sosiaalipsykologinen näkökulma. Väitöskirja. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian oppiaine.
- Myllyniemi, S. (toim) 2015. Arjen jäljillä. Nuorisobarometri 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura ja tekijät.
- Myrskylä, P. 2009. Koulutus periytyy edelleen. Hyvinvointikatsaus 1/2009. Tilastokeskus. http://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html (Luettu 9.4.2017.)
- Mäkinen, M. 2012. Yliopiston turvallisuuskulttuuri – kiinnittymistä opintoihin ja uskoa toiveikkaaseen tulevaisuuteen. Teoksessa E. Lindfors (toim) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto, 101-119.
- Normaalikoulun esittely. Tampereen yliopiston sivut. <http://www.uta.fi/normaalikoulu/esittely/tieto.html> (Luettu 13.3.2017.)
- NYU. 2017. NYU programs for high school students. New York Universityn kotisivut. <https://www.nyu.edu/admissions/high-school-programs.html> (Luettu 14.4.2017.)
- OPH. 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf (Luettu 8.4.2017.)
- OPH. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf (Luettu 14.3.2017.)
- Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitusten kohtaaminen peruskoulussa. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Salmela-Aro, K & Tuominen-Soini, H. 2013. Koulu-uupumuksesta innostukseen? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus, 165 - 172.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2017. Koulutukseen hakeutuminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-4500. Helsinki: Tilastokeskus. <http://www.stat.fi/til/khak/index.html> (Luettu 13.3.2017.)
- Tampereen tilakeskus. 2016. Sisäilmakysely 2016. http://www.tampere.fi/tilakeskus/material/vbOfJLAGV/kyselytulosten_jaottelu.pdf (Luettu 9.4.2017)
- Tampereen yliopiston verkkosivut. 2017. Opiskelijaksi Tampereen yliopistoon. <http://www.uta.fi/opiskelijaksi> (Luettu 15.3.2017.)

- Tynkkynen, L. 2013. Adolescents' Career Goals in Social Context. Doctoral thesis. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 461. University of Jyväskylä.
- Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J. 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. Kasvatus 43 (3), 247-259.

LUONNOS

Eläytymismenetelmä 2017:

Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille

Jari Eskola & Sanna Karayilan & Terhi Kaski & Tiina Lehtola & Tiina Mäenpää & Oshie Nishimura-Sahj & Anu-Maarit Oede & Mari Rantanen & Sirkku Saarinen & Päivi Toivikko & Marianna Valtonen & Anna Wallin 1

1. Mikä eläytymismenetelmä on?

(1) Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä tällä hetkellä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.

(2) Tapasit sattumalta junamatkalla tuttavasi. Puhuitte siitä, millaista yleissivistystä parinkymmenen vuoden päästä tarvittaisiin. Kerro vapaasti keskustelustanne.

Tämän artikkelikokoelman tutkimusartikkeleita yhdistää eläytymismenetelmä: kaikkien yhdentoista empiirisen tutkimuksen aineistot on kerätty tällä menetelmällä. Kun tutkimusartikkelien aiheet kuitenkin vaihtelevat melko paljon korkeakoulujen yhdistämisestä turvallisuuskulttuuriin, työhyvinvoinnista monikulttuurisuuteen ja onnistuneesta rekrytointiprosessista luennon onnistumiseen, on selvää, että kyseessä on monipuolinen ja monenlaisiin aiheisiin sovellettavissa tiedonhankintamenetelmä. Eläytymismenetelmää on käytetty melko monipuolisesti monella eri tieteenalalla (ks. Wallin ym. 2015) Suomessa: meidän artikkelijamme yhdistää menetelmän lisäksi kiinnostus kasvatuksen ja sosialisoinnin eri prosesseihin.

Eläytymismenetelmällä tarkoitetaan kvalitatiivisen aineiston tiedonhankintamenetelmää, jossa vastaajille (kutsuttakoon heitä vastaajiksi, informanteiksi, joskus jopa tutkimuskohteiksi olkoonkin, että varsinaisia kohteita he eivät ole vaan tutkittava ilmiö) annetaan orientaatioksi pieni kertomus, jota on tapana kutsua *kehyskertomukseksi*. Vastaajien tehtävänä on jatkaa tätä kertomusta eteenpäin tai vaihtoehtoisesti kertoa mitä on tapahtunut, jotta on päädytty kehyskertomuksessa kuvattuun tilanteeseen:

(1) On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet kuuluvasi tähän yhteisöön. Kirjoita tarina siitä, miten yhteenkuuluvaisuuden tunne ilmenee lukiolaisen arjessasi.

(2) On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet ettet kuulu tähän yhteisöön eikä yhteisö ole ottanut sinua omakseen. Kirjoita tarina siitä, miten yhteisöllisyyden puuttuminen ilmenee lukiolaisen arjessasi.

Eläytymismenetelmä kehitettiin aikanaan 1960-luvulla yhdeksi vastaukseksi tutkimuksen tiedonhankinnan eettisten ongelmien ratkaisuksi. Eläytymismenetelmän perusidea on suora imitaatio kokeellisesta ajattelusta: Yhtä tekijää – muuttujaa – varioimalla muiden olosuhteiden pysyessä samana voidaan selvittää sitä, mitä tämä nimenomainen muuttuja vaikuttaa tutkittavaan asiaan. Perusmallina voi siis pitää vaikkapa lääketutkimusta: mitä tapahtuu, kun koeryhmälle annetaan testattavaa ainetta ja verrokkiryhmälle plaseboa. Samalla tavalla eläytymismenetelmässä kehyskertomuksessa varioidaan yhtä tekijää – Norssin lukio -esimerkissä yhteisöllisyys - muiden elementtien pysyessä samana.

Eläytymismenetelmän etuna on, että sitä käytettäessä vastaajat voivat käyttää ihmisille tyypillisiä toimintatapoja: ajattelua, punnintaa, kieltä todellisuutta konstruoivana tekijänä jne. Ajattelun samankaltaisuutta ei haeta samalla tavalla kuin vaikkapa kyselylomakkeella,

¹ Artikkelin pohjautuu Jari Eskolan fasilitoimaan ja Annan Wallinin konsultoimaan kahden opintojakson yhdistelmäseminaarin (*EskolaMEBS1.0*-ryhmä) työskentelyyn Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa luvuonna 2016-2017. Kaikki kirjoittajat ovat osallistuneet seminaarityöskentelyyn, käyttäneet itse eläytymismenetelmää omissa tutkimusprojekteissaan sekä osallistuneet artikkelin kirjoittamiseen ja muokkaamiseen. Artikkelissa esitetyt kehyskertomukset ovat esimerkkejä ryhmän talvella 2016-2017 käyttämistä kertomuksista.

jossa vastaaja joutuu valitsemaan muutamasta vaihtoehdosta sen itselleen vähiten sopimatoman. Esimerkiksi Likert-asteikollisia asenneväittämiä käytettäessä kaksi vastaajaa voi hyvin valita saman vaihtoehdon ("olen jossain määrin samaa mieltä") vaikka tarkemmin ajatellen heidän käsityksillään ei ole yhtään mitään yhteistä lukuun ottamatta sitä, että paremman puutteessa he ovat valinneet saman vaihtoehdon. Näin tutkijan työ tietyllä tavalla helpottuu, kun vastaajat ovat löytäneet käsitystensä samanlaisuutta tutkijan puolesta. Tutkimuksessa kuitenkin olemme tavanomaisesti kiinnostuneet juuri samanlaisuudesta, samoinhan kvalitatiivisten aineistojen kanssa työskentelevä pyrkii löytämään vastauksista (haastatteluista tms.) samankaltaisuutta teemoitellen ja tyypitellen, joskus jopa laskien. Jos ei lasketakaan, niin ainakin helposti käytetään kvasikvanti-ilmaisuja aineistoa analysoidessa ja tulkitessa, jopa huomaamattaan: *harvat, vain jotkut, noin puolet, lähes kaikki*. Sinänsä jako kvalitatiiviseen ja kvantitatiiviseen tutkimukseen on kulunut ja jopa turha, tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan ainoastaan aineiston muotoa: onko aineisto valmiiksi numeroina vai jossakin muussa muodossa, usein haastattelulitteraatteina. Tähän jakoon ei siis liitetä erityisiä tieteenfilosofisia, epistemologisia tai ontologisia periaatteita sen paremmin kuin ehdotonta kantaa kielen olemuksesta tutkimuksesta. Kieleen voi suhtautua monella tavalla tutkimuksessa: se voi olla väylä todellisuuden selvittämiseen tai yhtä hyvin voidaan tutkia kieltä sellaisenaan, eri tapoja käyttää kieltä. Olennaista lienee se, että tutkimuksella tavoitetaan jotain lukijaa kiinnostavaa ja jopa nyky-yhteiskuntaan ajatuksia herättävää, vaikka ei aina lopullista totuutta. Näin tapahtuu myös, kun käytämme eläytymismenetelmää. Menetelmällä kerätyt tarinat tai kertomukset voidaan nähdä yhtä hyvin kuvauksina siitä, miten ihmiset todella ajattelevat jostakin asiasta kuin myös kiinnostavina kertomuksina sinänsä. Niinpä tämänkin kokoelman 11 kertomusta kertovat monenlaisista nyky-yhteiskunnan ilmiöistä, toivottavasti ajatuksia herättävästi, mutta missään tapauksessa ne eivät kerro kaikkea.

Eläytymismenetelmässä vastaajat eläytyvät kehyskertomuksessa esitettyyn tilanteeseen. Koska kirjoittajille annetaan mahdollisuus kuvitteellisen kertomuksen esittämiseen, menetelmällä ei saada tietoa vastaajan omista käsityksistä tai kokemuksista. Sen sijaan menetelmä antaa vastaajalle mahdollisuuden laajentaa tarkastelua oman ajattelun ulkopuolelle, jolloin voidaan päästä jäljille ilmiön laajuudesta: miten vastaajien mielestä ilmiö voitaisiin käsitellä. Eläytymismenetelmä ei sovi niinkään sen selvittämiseen, mitä ilmiö on, vaan mitä se voisi olla.

Eläytymismenetelmän juuret ovat Yhdysvalloissa ja 1960-luvulla, mutta viime vuosikymmeninä menetelmä on vakiintunut erityisesti suomalaisiksi menetelmäksi vaikkakin menetelmän maailmanvalloitus on hitaasti aloitettu. Terminä "eläytymismenetelmä" ei välttämättä ole paras mahdollinen, mutta jo vakiintunut ja siksi sitä on syytä käyttää tässäkin yhteydessä. Kansainvälisessä keskustelussa olemme toistaiseksi pyrkineet lanseeraamaan termiä *the method of empathy-based stories (MEBS)*. Kehyskertomus on samalla tavalla vakiintunut termi, joskin vaikkapa *skripti (script)* tai instruktio olisivat myös mahdollisia.

Koska kehyskertomuksen variointi on sen keskeisin idea, niin eläytymismenetelmän etuna on se, että sillä kerätyt aineistot voi analysoida ikään kuin kahteen kertaan. Ensiksikin ne voi työstää kuin minkä tahansa laadullisen aineiston variaatiosta välittämättä, vaikkapa teemoitellen ja tyypitellen. Sen jälkeen seuraa toinen analyysikierrros, jossa keskitytään nimenomaan variointiin, mikä vastauksissa muuttuu, kun kehyskertomuksessa muutetaan yhtä tekijää. Toki tämä variaation vaikutus ei ole aivan selvä. Niinpä monessa tämänkin projektin tutkimuksessa vastaajat paikoin ikään kuin kieltäytyivät vastaamatta kehyskertomuksessa esitettyyn kuvaukseen vaan käänsivät sen pääläelleen. Tutkija voisi tehdä tästä ongelman, mutta

sitä se ei ole. Aktiivinen tutkija huomioi tämän ja kunnioittaa aineistoa saaden sitä kautta aineistosta myös tätä kautta enemmän irti. Esimerkkejä tästä löytyy tästäkin artikkelikokoelmasta.

(1) *Ujel on saapunut Suomeen vuosi sitten. Hänen kotoutumisensa on onnistunut hyvin. Kerro, mitä on tapahtunut.*

(2) *Ujel on saapunut Suomeen vuosi sitten. Hänen kotoutumisensa ei ole onnistunut. Kerro, mitä on tapahtunut.*

Eläytymismenetelmästä kertova kirjallisuus on osin jo vanhaa, mutta kiinnostunut lukija löytää näistä kattavan kuvauksen menetelmän historiasta ja kehitysvaiheista: Eläytymismenetelmäoppaasta (Eskola 1997) on ilmestynyt aikanaan useampi laitos ja myös kahdessa laadullisen tutkimuksen perusoppikirjassa (Eskola & Suoranta 1998; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006) eläytymismenetelmällä on näkyvä asema. Aloittaa voi myös tutustumalla uudehkoon oppikirja-artikkeliin (Eskola & Wallin 2015) ja menetelmän käyttöä esittelevään katsaukseen (Wallin ym. 2015). Tuoreita tutkimusartikkeleita on julkaistu Liikunta & tiede -lehdessä (Saaranen-Kauppinen ym. 2011; Kujala 2013; Wallin ym. 2015), mutta kannattaa tutustua myös eläytymismenetelmää hyödyntävään tuoreeseen väitöskirjaan (Kultalahti 2015).

Tällä artikkelilla on kaksi tarkoitusta. Ensinnäkin päivitämme tässä eläytymismenetelmän käyttöön liittyvät kokemukset eräänlaisiksi ohjeiksi menetelmän tuleville käyttäjille monikulttuuristuvassa maailmassa samalla reflektoiden menetelmän käyttöä. Omissa kokeiluissamme olemme tietoisesti – ja osin tarkoituksetta – testanneet monia eläytymismenetelmän käytön vakiintuneita konventioita pyrkien kehittämään menetelmää yhtä käyttökelpoisemmaksi. Toiseksi artikkeli on eräänlainen taustoitus tai jälkikirjoitus artikkelikokoelman 11 empiirisille tutkimusartikkeleille. Viittaustapamme on tämän takia tiukka, emme toista menetelmästä aiemmin esitettyä vaan kerromme, miten menetelmää voidaan onnistuneesti käyttää sekä millaisia pohdintoja ja valintatilanteita menetelmää hyödyntävä tutkija kohtaa.

2. Kehyskertomuksen laadinta

Kehyskertomusta suunniteltaessa on tärkeää miettiä, kenelle kertomus on suunnattu. Olenaisista on, että kertomus on ymmärrettävä kaikille vastaajille ja että se herättää ajatuksia ja halun kirjoittaa. Vastaajien ikä ja muut kirjoittamisvalmiuksiin vaikuttavat tekijät on tietenkin syytä ottaa huomioon. Nuorimmat eläytymismenetelmästä vastaajat ovat olleet peruskoulun alasteella ja vanhimmat jo pitkään eläkkeellä. Paitsi taidosta kirjoittaa, kyse on myös tiedollisista valmiuksista: siitä että kehyskertomuksessa käytetyt termit ja muut sanat ovat ymmärrettävissä ja ne herättävät edes osapuolleen samanlaisia mielikuvia kaikissa, tai ainakin suurimmassa osassa, vastaajia.

Vastaajien heterogeenisyys aiheuttaa haasteita kaikille soveltuvan kehyskertomuksen konstruomisessa. Paitsi ikä- ja kulttuurierot, niin yhä enenevässä määrin Suomen monikulttuuristuminen tarjoaa eläytymismenetelmää soveltavalle tutkijalle entistäkin enemmän pohdittavaa. Niinpä joihinkin tässä kokoelmassa esiteltäviin tutkimuksiin osallistui maahanmuuttajia,

joiden kielitaidon tasosta emme voineet tietää. Siksi päädyimme luomaan joissakin tapauksissa kehyskertomuksia kahdella kielellä suomeksi ja englanniksi, vaikka tässä artikkelissa esittelemme ainoastaan kehyskertomusten suomenkieliset versiot. Koska oli oletettavaa, että ainakin osalla monikielisten ryhmien vastaajista kielitaito olisi suhteellisen heikko, kehyskertomukset pyrittiin tällaisissa tapauksissa muotoilemaan mahdollisimman lyhyiksi ja selkeiksi. Kehyskertomukset tarjottiin ei-suomenkielisissä ryhmissä vastaajille sekä englannin- että suomenkielisinä, ja he saivat itse valita, kummalla kielellä vastaavat. Myös tarinan kirjoittaminen vastaajien omilla äidinkiellillä ja mahdollinen tulkin käyttö nousi keskusteluun muutamassa

kirjoitustilanteessa. Paitsi maahanmuuttajien kohdalla, niin myös esimerkiksi korkeakoulututkimuksissamme aineistot ovat kaksikielisiä ja onpa eräs aineistoistamme kolmikielinenkin erään vastaajan innostuessa vastaamaan ruotsiksi. Eläytymismenetelmän tulevaisuuteen ja sen käyttöön kuuluu useamman kieliset kehyskertomukset.

Useimmiten eläytymismenetelmäaineistot on kerätty paperilla, jolloin A4-paperiarkin ylälaitaan on monistettu yksi kehyskertomusvariaatio ja jokainen vastaaja on saanut sattumanvaraisesti yhden variaation vastattavaksi. Joissakin tutkimuksistamme kehyskertomus oli suomeksi ja englanniksi ja ne oli sijoitettu vierekkäin A4-arkin ylälaitaan. Tämä järjestelmä toimii hyvin: suurin osa vastaajista kirjoitti tavallisesti vaakasuuntaan koko paperin leveydeltä, mutta yllättäen pari vastaajaa käytti paperista vain toisen reunan eli vastasi vain suoraan suomen- tai englanninkielisen kehyskertomuksen alle. Tämä kirjoittamistyylin ero ei kuitenkaan vaikuttanut vastauksen sanan määrään eikä laatuun.

Eläytymismenetelmässä tarkoituksena on luoda samasta kertomuksesta vähintään kaksi eri variaatiota, jotka poikkeavat toisistaan yhden muuttujan suhteen. Yhden muuttujan varioinnissa on käytetty kahta, kolmea ja joskus jopa neljää eri versiota. Olennaista on, että pääsääntöisesti varioidaan vain yhtä muuttujaa muiden kehyskertomusten eri elementtien pysyessä samana. Joissakin tapauksissa voidaan varioida myös kahta eri muuttujaa, kunhan kokonaisuus pysyy hallittuna, mutta välttämättä kovinkaan monimutkaisiin asetelmiin ei kannata turvautua.

(1) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli onnistunut hienosti. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(2) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli epäonnistunut. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(3) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi oli ollut opettavainen ja siksi se oli onnistunut hienosti. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

(4) Eräänä päivänä sinut kutsuttiin vierailevaksi luennoitsijaksi erääseen kouluun esittelemään kotimaatasi ja sen kulttuuria kulttuurienvälisen kasvatuksen tunnille. Esityksesi jälkeen sinusta tuntui, että luentosi ei ollut opettavainen ja siksi se ei onnistunut. Eläydy tähän tilanteeseen ja kerro mitä luennollasi tapahtui: mitä ja miten kerroit kotimaastasi ja sen kulttuurista?

Variaatioita ja muuttujia voi olla useampiakin, mutta tällöin ei voida enää välttämättä varmasti sanoa, mikä vaihtelu kehyskertomuksissa aiheuttaa vaihtelua vastaajien kertomuksiin. Itse varioitava muuttuja vaihtelee tietenkin tutkimusongelman ja kohteen mukaan. Kun esimerkiksi tutkimme yleissivistyksen muuttuvuutta keskiössä oli aika, jolloin toisessa kehyskertomuksessa lähtötilanteeksi annettiin nykyaika ja toisessa tulevaisuus, kuten artikkelin alussa kuvattiin. Vastaavasti ytimessä voi olla tulevaisuudessa tapahtuva muutos:

(1) Oletetaan että muutaman vuoden päästä Tampere3-hanke on toteutunut. Kerrot kollegallesi innostuneena Tampere3-prosessin vaikutuksesta omaan opetustyöhösi.

(2) Oletetaan että muutaman vuoden päästä Tampere3-hanke on toteutunut. Kerrot kollegallesi huolestuneena Tampere3-prosessin vaikutuksesta omaan opetustyöhösi.

Tampere3-korkeakoulujen yhdistymisprosessin vaikutuksia visioitiin myös korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Kehyskertomuksia oli kaikkiaan neljä ja varioitavia muuttujia kaksi. Variaatiot liittyivät itse yhdistymisprosessiin ja sen vaikutuksiin korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa. Ensimmäisessä variaatiossa muuttujana on itse yhdistymisprosessi. Ensimmäisessä kehyskertomuksessa korkeakoulujen yhdistyminen tapahtuu ja toisessa se keskeytyy,

muuten kehyskertomus on neutraali. Toisessa variaatiossa yhdistyminen tapahtuu ja muuttujana on sen mahdollinen vaikutus opintoihin: myönteinen tai kielteinen. Kertomusten varioinnilla ja muuttujia vaihtamalla pyrittiin saamaan kertomuksiin erilaisia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä:

- (1) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on yhdistänyt Tampereen seudun kolme korkeakoulua ja tämä vaikuttaa Tampere3 -korkeakoulussa opiskelevien korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä miten se vaikuttaa.
- (2) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampere3 -hanke on päätetty keskeyttää ja Tampereen seudun kolmen korkeakoulun yhdistyminen ei näin ollen toteudu. Lakkautus vaikuttaa myös korkeakouluopiskelijoiden opintoihin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä miten se vaikuttaa.
- (3) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa ja opinnot sujuvat hyvin. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä mitä on tapahtunut.
- (4) Kuvitellaan muutaman vuoden päähän. Tampereen korkeakouluopiskelijat opiskelevat uudessa yhdistyneessä Tampere3 -korkeakoulussa, mutta opinnot sujuvat huonosti. Eläydy tilanteeseen ja kerro pieni tarina siitä mitä on tapahtunut.

Mielenkiintoinen havainto oli, että itse vastaustarinoista ei pystynyt aina suoraan sanomaan, mihin kehyskertomukseen vastaaja oli vastannut. Näyttäisi siis siltä, että eräänlainen vastaajan halu kertoa oma tarinansa ajoi välillä yli kehyskertomuksen ja siten tutkijan odotusten yli. Niinpä vastaus saattoi kertoa niin myönteisistä kuin kielteisistäkin asioista, huolimatta kehyskertomuksen muuttujasta. Valppaalle tutkijalle tämä ei ole ongelma, sillä vastauksia toki voi analysoida ja tarvittaessa siirtää tulkittavaksi muiden samankaltaisten vastausten joukkoon.

Kehyskertomuksen eri tekijöitä vaihtelemalla saadaan aikaan erilaisia kertomuksia, mutta millaisia mielikuvia kertomuksen persoonamuodot antavat? Pohdimme kaikkien kehyskertomusten kohdalla sitä, kerrotaanko tarina minä-muodossa, kolmannessa persoonassa vai mainitaanko kehyskertomuksessa joku erisnimi. Nimien kohdalla pohdimme erityisesti nimistä herääviä mielikuvia. Tuleeko nimestä mieleen nainen vai mies tai vihjaako nimi jotain etnisestä taustasta suunnaten siten vastaajan kertomusta? Pohdintojen taustalla oli ajatus siitä, että kirjoittaja voisi mahdollisimman hyvin eläytyä ja ajatella itsensä kautta kehyskertomuksia ilman, että persoonamuoto tai nimi johdattelee liikaa tarinoiden sisältöä.

Sukupuolineutraalien nimien käyttäminen on ollut yksi eläytymismenetelmän trendi viime vuosina, onhan kehyskertomuksissa seikkailleet *Kainot* ja *Eeliat*, kuten tälläkin kertaa. Koska monessa hankkeessamme monikulttuurisuus toi aineistoihin lisähaasteensa, niin tällä kerralla tarinoista löytyy mm. *Ujel*, *Levi* ja *Josi*. Neutraali nimi jättää tilaa vastaajan mielikuvitukselle, ja vastaaja voi itse päättää, millaisen henkilön näkökulmasta tarinansa kirjoittaa.

- (1) *Josi on muuttanut Suomeen. Hän on ystäväystynyt hyvin suomalaisten koulukavereiden kanssa, ja oppiminenkin sujuu ongelmitta. Eläydy nyt Josin tilanteeseen ja kirjoita hänen koulupäivästään.*
- (2) *Levi on muuttanut Suomeen. Hän ei ole ystäväystynyt suomalaisten koulukavereiden kanssa, ja oppiminenkin on vaikeaa. Eläydy nyt Levin tilanteeseen ja kirjoita hänen koulupäivästään.*

Vastaajaa voidaan myös sinutella kehyskertomuksessa. Tämä saattaa helpottaa eläytymistä, mutta toisaalta myös johtaa harhaan. Vastaaja saattaa luulla, että hänen pitäisi kirjoittaa omista kokemuksistaan, jolloin kuvitteelliseen tilanteeseen eläytymisen mahdollisuus saattaa jäädä käyttämättä. Vastaavasti joissakin tilanteissa kehyskertomuksen kohdistuessa suoraan kertojan elämismaailmaan sinuttelu voi olla hyvinkin paikallaan. Toki kirjoittajaa voidaan sinutella ilman, että hänen pitäisi kertoa nimenomaan omista kokemuksistaan, onhan perinteinen kehyskertomuksen ohjeistus ollut kertomuksen loppuun liitetty pyyntö *kirjoita pieni tarina*.

- (1) *On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat hakea*

juuri Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päätenyt tähän ratkaisuun?

(2) On kevät vuonna 2019. Olet kirjoittamassa ylioppilaaksi, jonka jälkeen olet päättänyt hakea opiskelemaan yliopistoon. Opiskelu yliopiston tiloissa on saanut sinut vakuuttumaan siitä, että haluat ehdottomasti hakea opiskelijaksi johonkin muualle kuin Tampereen yliopistoon. Eläydy tilanteeseen ja kirjoita pieni tarina siitä, miten olet päätenyt tähän ratkaisuun?

Kehyskertomuksessa voidaan käyttää myös passiivimuotoa. Kuten edellä kuvattiin, niin korkeakouluopiskelijoita tutkittaessa kehyskertomuksessa kuvailtiin tulevaisuuden tilannetta – korkeakoulumuutosta - jossa toimijoina ovat korkeakouluopiskelijat. Vastajat olivat myös korkeakouluopiskelijoita ja tilannekuvaus on tulevaisuudesta, joka koskettaa myös luultavasti heitä, joten kehyskertomuksen tarinaan oli helppo eläytyä. Esioletus siitä, että vastaukset ovat tällöin myös yleisemmällä tasolla piti myös paikkansa: vain kahdessa kertomuksessa (n=41) kertomuksessa, vastaaja vastaa tarinan muodossa, jonka henkilön hän on joko persooninut nimellä tai puhuu minä-muodossa.

Perinteisesti on ohjeistettu, että kehyskertomuksen on syytä olla mahdollisimman lyhyt, jotta se olisi mahdollisimman yksiselitteinen ja suuntaisi vastaajien kertomuksia tutkijan toivomaan suuntaan. Me pyrimme siihen, että kehyskertomukset olisivat mahdollisimman yksiselitteisiä, lyhyitä ja selkeitä. Menetelmälle tyypilliseen tapaan kertomuksissa vaihteli yksi seikka ja muuten sisältö pyrittiin pitämään mahdollisimman samanlaisena. Ohjeita noudattaen tyylinämme oli karsia mahdollisimman hyvin epäolennainen kertomuksista ja keskittyä olennaiseen, luoda lyhyt kehyskertomus. Lyhyessä kehyskertomuksessa aiheeseen johdattelu on vähäistä ja näin variointia on helpompi jälkikäteen jäljittää. Lyhyt kehyskertomus myös rajoittaa kirjoittajaa vähemmän avaten siis enemmän mahdollisuuksia kirjoittaja juuri niin kuin haluaa.

(1) Kainon työelämässä erilaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet Kainon työhyvinvointiin. Kerro tarina tapahtumista sekä keinoista, joiden avulla hän on jatkanut eteenpäin.

(2) Kainon omassa elämässä erilaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet Kainon työhyvinvointiin. Kerro tarina tapahtumista sekä keinoista, joiden avulla hän on jatkanut eteenpäin.

Jokin raja kehyskertomuksen supistamisella toki on. Jossain tilanteissa pelkistetymmän kertomuksen tekeminen olisi tehnyt tarinat liian rajaamattomiksi, eikä tutkimuskysymyksiin olisi välttämättä saanut vastauksia. Kehyskertomuksen laadinta on usein näennäisestä yksinkertaisuudestaan huolimatta varsin haastavaa. Vastajat voivat takertua helposti esimerkiksi yhteen kehyskertomuksen sanaan, mitä tutkija ei ole etukäteen kaikesta valmistautumisesta huolimatta osannut arvata.

Mikä on riittävä pituus kertomukselle, kun tarinan tuottajalle jotain pitää kertoa, mutta johdatella ei halua? Jos tarinan vastaajat ovat nuoria tai lapsia, kannattaa kertomus pitää muutaman lauseen pituisena. Usein kirjoittajan tarinan sisällön oli pitkälle määritellyt kertomuksen viimeinen lyhyt lause. Kehyskertomuksen alun, tutkimukselle kuitenkin merkittävät kuvailevat lauseet, olivat kirjoittajalta jääneet huomioimatta tai unohtuneet kirjoittajan päästessä vauhtiin.

(1) Keskustelet opiskelukaverisi kanssa. Olette yhtä mieltä siitä, että mielestänne oppilaitoksenne turvallisuusasiat ovat hyvällä tolalla. Kirjoita tarina keskustelustanne.

(2) Keskustelet opiskelukaverisi kanssa. Olette yhtä mieltä siitä, että mielestänne oppilaitoksenne turvallisuusasiat ovat huonolla tolalla. Kirjoita tarina keskustelustanne.

Kehyskertomuksen suunnittelussa edetään lopulta vaiheeseen, jossa varmistetaan jopa yksittäisten sanavalintojen perusteluja, merkitystä ja tarkoitusta. Yksittäisten sanojen sisältöjen merkitysten pohtiminen saattaa kuulostaa saivartelulta, mutta joissain tapauksissa on tutkimusongelman näkökulmasta keskeisten sanojen luomien mielikuvien merkitystä syytä var-

mistaa ja tarkentaa. Näin vastaaja orientoituu halutulla tavalla asiayhteyteen kehyskertomuksen kautta. Voidaan ajatella esimerkiksi, miten eri tavoin vastaaja tulkitsee ja ymmärtää sanat *työ*, *työelämä* tai *työyhteisö*. Tai minkälaisen eron kehyskertomukseen luo käyttäessämme sanaa *muutokset* tai *tapahtumat*?

3. Keräämisen tavat ja tilanteet

Eläytymismenetelmäaineiston voi kerätä monella eri tavalla. Perinteisesti kehyskertomus on monistettu A4-arkin ylälaitaan ja näiden monisteiden kanssa on menty etukäteen sovittuna aikana johonkin sopivaan tilaisuuteen ja kerätty aineisto paikan päällä. Monisteet on voitu myös jakaa ja pyytää palauttamaan ilmoitetun ajan kuluessa vaikkapa johonkin palautuslaatikkoon, mutta vastauksia tulee luonnollisestikin tässä tapauksessa paljon vähemmän.

Nykytekniikan myötä paikan päällä voidaan pyytää myös kirjoittamaan tarina tietokoneella tai tabletilla ja palauttamaan se sähköisesti. Tosin tabletilla ja norminäppäimistöllä kirjoitetut tarinat eivät välttämättä ole kirjoituskokemuksen erilaisuuden takia vertaisia. Joissakin tapauksissa käytimme onnistuneesti samassa tutkimuksessa sekä sähköisiä että käsinkirjoitettuja vastauksia. Kirjoittamistavat ovat erilaisia mm. siltä osin, että sähköistä kertomusta voi muokata toisin kuin käsinkirjoitettua, mutta kaikki tavat tuottivat ainakin meidän tapauksissamme riittävän hyviä kertomuksia eikä edes ole selvää se, kumpaa tapaa vastaajat preferoisivat mikäli voisivat valita; toiset ovat tottuneita kirjoittamaan käsin, toiset koneella.

Monet vastaajat voivat mielellään valita myös kasvokkain aineistoa kerättäessä sähköisen vastaamisen muodon, esim. vastaamisen omalla läppärillään tai tabletillaan. Tämä vaatii tutkijalta ennakosuunnittelua. Jos haluaa, että vastaajat eivät näe variaatiota, sähköisiä lomakkeita pitää olla yhtä monta kuin on variaatiotakin. Jos tilaisuudessa kerätään aineistoa sekä sähköisellä lomakkeella että paperilla vastaajien valinnan mukaan, tutkijalla olisi hyvä olla mukanaan valmiiksi sekoitettuna vastauspaperit, joissa olisi kehyskertomuksen lisäksi variaation mukaisen sähköisen lomakkeen linkki. Sähköisen aineistonkeruun osalta ennakkovalmisteluja tarvitaan jälleen enemmän, mutta litterointiin ei mene aikaa, koska sähköisessä muodossa olevan vastauksen voi yleensä kopioida tekstimuotoisena. Tilaisuudessa voidaan myös jakaa linkki tms. johon vastaajia pyydetään palauttamaan kertomuksensa. Yhteydenotto voidaan tehdä myös kokonaan sähköisesti, joko kohdennetusti jokaiselle erikseen, jonkun tietyn ryhmän sähköpostilistalle tai vastaavalle tai sitten kohdentamattomana jonkun some-sivuston kautta.

Uusien tekniikoiden käytöstä huolimatta voidaan palata myös vanhaan. Niinpä yhdessä tämän projektin hankkeessa aineisto kerättiin perinteisellä jalkatyöllä. Tutkija oli varannut yliopistolta sopivan luokan ja pysäytti silmämääräisesti kohderyhmään sopivia kulkijoita ja pyysi heitä poikkeamaan luokkaan kirjoittamaan tarinansa. Yllättäen tämä aineistonkeruu toimi erittäin hyvin ja ohikulkijat olivat suopeita auttamaan aineiston keräämisessä. Tutkijan persoonallisuudella on tässä suuri merkitys, keneltä tahansa tällainen toiminta ei olisi onnistunut. Kohderyhmäksi soveltuvilta ohikulkijoilta koottu aineisto todettiin myös tehokkaaksi tavaksi koota tutkimusaineistoa. Kasvokkain kerättävässä aineiston keruussa on etuna se, että tutkimuslupan kysyminen ja vastaajan vapaaehtoisuus toteutuvat myös samalla kertaa. Suuremman aineiston hankinta kasvokkain ohikulkijoilta on työlästä ja aikaa vievää, mutta huolellinen valmistautuminen, toteutuksen suunnitteleminen sekä osallistumiseen motivoivan kutsun pohtiminen helpottavat ja edistävät onnistumista. Kasvokkain kerättävässä aineistonkeruussa vastaaja etsii vihjeitä myös siitä, kuka aineistoa hankkii. Niinpä vaikkapa monikulttuurisuutta

tutkittaessa aineisto olisi ollut erilainen riippuen siitä, kuka meistä olisi ollut keräämässä; tutkijan ikä, sukupuoli, kielitaito ja kulttuuritausta olisi vaikeasti ennustettavalla tavalla jotenkin näkynyt aineistossa.

Kun aineisto kerätään online-tilanteessa johdatellaan vastaajat kirjoittamiseen. Sähköisessä aineistonkeruussa ohjeistus voi olla kirjallinen, mutta kasvokkain kerättävässä aineistossa on luontevaa pitää myös suullinen johdatus tehtävään. Olennaista on kiinnittää huomiota, mitä vastaajille kerrotaan etukäteen ja miten tämä saattaa vaikuttaa heidän kertomuksiinsa. Tähän meillä oli erilaisia käytäntöjä. Osassa tutkimuksista vastaajat ohjeistettiin vain vastauspaperin täyttämiseen, mutta eläytymismenetelmän ideaa, tutkimuksen aihetta tai tutkijan tieteenalaa ei paljastettu etukäteen, jotta nämä tiedot eivät vaikuttaisi vastaajien kertomuksiin. Alkuorientaatioissa kannattaa kuitenkin tuoda esiin ainakin seuraavat asiat:

1. Esittäytyminen
2. Ohjeistus kehyskertomuksen jatkamiseen ja mahdollisten taustatietojen täyttämiseen:
 - Tarkoituksena eläytyä tilanteeseen, kertomus voi olla kuviteltu.
 - Vastauksen ei tarvitse olla harkittu, vaan sitä voi lähteä kirjoittamaan intuitiivisesti.
3. Käytettävissä oleva aika, yleensä 15-20 min.
 - Mahdollisuus lisäaikaan?
4. Lomakkeiden kerääminen
 - Kerätäänkö esimerkiksi kaikki lopuksi yhtä aikaa pois vai sitä mukaa, kun saadaan valmiiksi?

Aineistonkeruun alkuorientaatioon liittyen olisi hyvä ottaa huomioon myös siihen, että eläytymismenetelmä on monelle varsin vieras aineistonkeruumenetelmä ja varsinkin maahanmuuttajataustaisille tai ulkomaalaisille tämä uniikki aineistonkeruumenetelmä saattaa aiheuttaa vaikeuksia vastauksen kirjoittamisessa. Tarinan kirjoittaminen vaikkapa kyselylomakkeen täyttämisen sijaan usein aiheuttikin vastaajille hämmennystä vastauksen kirjoittamisessa. Kielellisen haasteen lisäksi perehtymättömyys eläytymismenetelmään on myös mahdollinen tekijä, mikä saattaa tehdä vastauksista pinnallisia, suppeita ja luettelomaisia. Vastaajien hämmennyksen ehkäisemistä varten tutkijan on etukäteen tarkasti pohdittava siitä, millaiset kirjoitusohjeet tilaisuuden aluksi annetaan.

Alkuorientaation on hyvä olla lyhyt ja mahdollisimman vähän johdatteleva. On kuitenkin hyvä kertoa, että kyseessä on eläytymismenetelmä ja että vastaajan ei tarvitse kirjoittaa välttämättä omana itsenään. Jonkinlainen alkuorientaatio pitää olla myös sähköisessä aineistonkeruussa. Ensiksi vastaajia yleensä lähestytään esim. sähköpostilla tai tiedotteella, jossa kerrotaan lyhyesti mihin tutkimus liittyy. Orientointia voi olla jonkin verran myös sähköisessä lomakkeessa. Sähköisesti aineistoa kerätessä on myös tärkeää liittää pyyntöön tutkijan yhteystiedot, jotta vastaajat saavat häneltä tarvittaessa lisätietoja tai ohjeita.

Vastaamiseen motivoiminen on tärkeää, jotta vastaaja asennoituu keskittymään ja paneutumaan tutkimuksen aiheeseen mahdollisimman sitoutuneesti. Motivoimisen apukeinona voi pohtia erilaisia näkökulmia esimerkiksi vastaajan asemaan asettuen, mitä etua tai hyötyä osallistumisesta vastaajalle itselleen voisi olla. Esimerkiksi työhyvinvointia koskevassa tutkimuksessa vastaajille kerrottiin, että tutkimuksen aiheena on työikäisten aikuisten työhyvinvointi ja että tutkimusmenetelmänä on eläytymismenetelmä.

Lopuksi kun kaikki kertomukset on kerätty, vastaajille voidaan antaa tilaisuus jälkipuutii. Mikäli tutkimuksen aihetta tai eläytymismenetelmän ideaa ei selostettu ennen tutkimusta, niitä voidaan avata tässä yhteydessä. Mikäli keräystilanteen puitteet sen sallivat, lopuksi voidaan myös käydä vapaata keskustelua aiheesta. Tällöin omia ajatuksia päästään vielä jakamaan toisten vastaajien ja tutkijan kesken, mikä saattaa antaa tutkijalle lisätietoa vastaajien ajatuksista ja siten helpottaa aineiston analyysia. Aina joskus aineistoa keräävä tutkija pyydetään uudestaan saman ryhmän eteen kertomaan oman tutkimuksensa tuloksista ja

nämä tilaisuudet tietenkin kannattaa hyödyntää sekä omasta mielenkiinnosta että tieteellisen tutkimuksen pr-tarkoituksissa.

Sähköinen aineistonkeruu on yleisesti haastavaa. Vastausprosentit jäävät alhaisiksi, koska viesti usein hukkuu muun sähköpostin sekaan. Sähköisessä aineistonkeruussa on huomioitava monia tekijöitä. Ensinnäkin viestin tulee olla selkeä ja kohdennettu juuri oikealle vastaanottajalle tai ryhmälle. Oikea ajoitus on myös tärkeää, ettei viesti huku maanantaiaamun sähköpostisumaan tai loma-aikaan. Voi myös olla muita ajankohtia, jolloin aineistoa ei yksinkertaisesti kannata lähteä keräämään. Esimerkiksi Tampere3-hanke oli marras-joulukuussa 2016 hetken pysähdyksissä. Tässä yhteydessä pohdimme, olisiko ajankohta hyvä vai huono aineiston keräämiseen. Eräskin opettaja viestitti, että ”opettajat ovat nyt poteroissaan” ja odottavat tietoa hankkeen jatkumisesta.

Jos kohderyhmä on vaikeasti tavoitettavaa, vaikkapa ihmisiä työssään, pitää etsiä oikea väylä päästä tapaamaan heitä. Jos lupaa aineiston keräämiseen esimerkiksi koulutustilaisuudessa ei heru, voi jo siitä olla apua, että käy jossain tilaisuudessa kertomassa asiansa, esittämässä pyynnön osallistua tutkimukseen joko tilaisuuden jälkeen kasvokkain tai sähköisellä lomakkeella omalla ajalla. Kun tutkimus saa kasvot, vastauksia voi tulla sähköisestikin.

Sähköisen aineiston keräämisen yhteydessä voi joutua miettimään myös eräänlaisia auktoriteettikysymyksiä. Jos aineisto kerätään esimerkiksi kurssilla tai oppitunnilla, jossa vastaajat ovat nuoria tai opiskelijoita, tarvitaan ehkä tutkimuslupa, ja tämän lisäksi aineiston keräämisestä sovitaan lopulta kurssin opettajan kanssa. Jos puolestaan aineistoa kerätään opettajilta sähköisesti, olisi tärkeää saada viestinnän avuksi esim. opettajien esimies tai täydennyskoulutuksesta vastaava henkilö, joka mahdollisesti välittää viestin samalla ikään kuin antaen luvan tai velvoittaen heitä vastaamaan. Pitää siis etsiä nämä ns. avainhenkilöt käsiinsä ja eduksi on, jos he vielä näkevät asiasi tärkeänä. Kasvoton sähköposti tai viesti intrassa ei tavoita kiireisiä opettajia samaan tapaan.

Monet keräystilanteet poikivat uusia tilaisuuksia päästä keräämään aineistoa muissa vastaavissa ryhmissä. Samoin kävi myös osassa sähköisiä kyselyitä; esimerkiksi Facebook-sivustoille linkattuihin kyselyihin tuli kommentteina vinkkejä muista mahdollisista sivustoista, joille kyselyn voisi lisätä. Osa keräyspaikkojen yhteyshenkilöistä vaikutti pitävän oman alansa tutkimusta tärkeänä, ja he olivat valmiita auttamaan esimerkiksi uusien keräystilaisuuksien järjestämisessä.

Jossain tapauksessa nousi epäily siitä, että aineiston sähköisesti suoritettun keräyksen luonne - kuten muukin kirjoittelu somessa - antaa vastaajalle tietynlaisen kasvottomuuden, jonka suojissa voi vastata kärkevämmän kuin ehkä tekisi kasvokkaisessa keräystilaisuudessa (vaikka tuolloinkin vastaajan tietynlainen anonymiteetti on taattu). Keräystilanteessa vastaamisen tартtuminen saattaa myös käydä luontevammin, koska aika ja tilaisuus on tarjottu valmiiksi. Lisäksi toisten tarttuessa tehtävään sosiaalinen paine saattaa kannustaa niitäkin paikallaolijoita vastaamaan, jotka eivät välttämättä vastaisi tutkimukseen sähköisesti omalla ajallaan.

Sähköisessä aineistonkeruussa voi ohjata vastaajia vastaamaan kehyskertomuksittain eri lomakkeille, jos haluaa että vastaajat eivät näe kehyskertomuksen variointia. Jos tutkija ei koe tällä asialla olevan merkitystä tutkimuksen kannalta, voi aineiston koota vain yhdellä sähköisellä lomakkeella. Jos vastaukset kootaan yhdellä lomakkeella, pitää miettiä miten vastaajia ohjataan kirjoittamaan eri kehyskertomusten pohjalta. Kirjoittajat voidaan esimerkiksi jakaa kirjoittamaan eri kehyskertomusten pohjalta jakamalla heidät kehyskertomuksittain sukunimensä alkukirjaimen perusteella. Niinpä yhdessä tutkimuksessamme pyysimme, että jos

vastaajan sukunimi alkaa kirjaimella A-L, niin hän kirjoittaa tarinansa pohjautuen kehyskertomukseen A. Loput vastaajista ohjeistettiin näin kirjoittamaan kehyskertomus B:n pohjalta. Tällä tavoin voitaisiin saada yhdellä lomakkeella molempiin kehyskertomuksiin pohjautuvia tarinoita.

Eläytymismenetelmätutkimusta tehdessä voi tietenkin myös kokeilla uusia asioita. Yksi uusista tavoista oli vastauspaperin koostaminen niin, että sama paperi sisälsi molemmat variaatiot: paperin toiselle puolella oli tässä tapauksessa negatiivinen variaatio ja toisella puolella positiivinen variaatio. Tämä on otollinen keino silloin, jos halutaan varmistaa tutkittavan mielipide jostakin asiasta. Kaksipuolinen vastauspaperi laittaa vastaajan pohtimaan, ajatteleeko hän kehyskertomuksen tarinasta positiivisesti tai negatiivisesti. Kun asiaa vielä korostetaan alkuorientaatiossa ja ohjeissa, saa tutkija paperin puolen valinnalla yhden indikaattorin lisää tutkimusaiheeseen. Etukäteen herätti pohdintaa se, kasautuvatko vastaukset vain toisen kehyskertomuksen puolelle, mutta kuitenkin noin kolmasosa vastaajista valitsi vähemmän suosituksen version, joten huoli oli turha.

Eläytymismenetelmän käyttäminen tutkimusmetodinä voi olla todella helppoa ja palkitsevaa, myös tehokkaaksi sitä voi jossain tapauksessa kuvailla, ainakin jos ei mieti kehyskertomusten muotoiluun kuluva aikaa. Nopeimmillaan tutkimusaineiston keräämiseen ja litterointiin kului aikaa vain 4 tuntia. Vastaaminen vei noin 20 minuuttia ja litterointi 3.5 tuntia. Tehokkain keräämisen paikka oli auditorio täynnä ihmisiä. Tilaisuus oli pakollinen ja vastaajat olivat valmistautuneet kirjoittamiseen. Keräsimme samassa tilaisuudessa aineiston kahteen eri tutkimukseen. Erotimme aineiston kahdella erivärisellä paperilla ja vastaajat tiesivät kumman värisen paperin he ottavat. Paperit oli järjestetty niin, että joka toinen vastaaja sai eri kehyskertomusversion. Kerralla kerättiin yhteensä 129 tarinaa. Toisaalta aineiston keräämiseen voi joutua varaamaan enemmänkin aikaa - kasvokkain kerätyissä aineistoissa aikaa voi kulua kaksikin täyttä päivää - ja pitkien vastausten litterointiin useita päiviä. Joissain projekteissa aineiston keruu ajoittui pitkällekin ajalle ja aineisto kerättiin lähes yksitellen, muutama vastaus tuolta ja jokunen taas täältä jne. Eläytymismenetelmän kaltaisessa tutkimusmenetelmässä aineiston edustavuus ei onneksi ole samanlainen ongelma kuin jossain toisen tyyppisessä tutkimuksessa.

Aineistonkeruuseen motivoituneen yhteyshenkilön rooli on kasvokkain kerätyssä aineistossa tärkeä. Yhteyshenkilöille oli esimerkiksi lähetetty etukäteen lyhyt käsikirjoitus siitä, miten aineistonkeruu tapahtuu. Käsikirjoituksessa oli sovittu ajankohta ja paikka, vastaajien arvioitu määrä ja vastauskieli, keräämiseen tarvittavat välineet, eli kehyskertomuspaperit ja kynät ja vastaamiseen varattu aika sekä tutkimuslupa. Myös se, mitä yhteyshenkilö saa ennakoon kertoa tutkimuksen aiheesta ja tutkijasta, oli käyty tarkasti läpi, ja yhteyshenkilö oli saanut kirjallisena tutkijan pitämän johdannon aiheeseen. Molemmat pidettiin mahdollisimman lyhyinä, jotteivät ne johdattelisi vastauksia mihinkään suuntaan. Kun nämä asiat olivat molemmilla osapuolilla selkeät, sujui itse aineistonkeruu kolmessa eri paikassa hyvin samankaltaisesti; vastausajaksi muodostui ilman ulkopuolisen painostusta noin 15-20 minuuttia ja koko tilaisuuteen meni noin aikaa 30 minuuttia. Vastaajat vaikuttivat motivoituneilta ja yhtään tyhjää paperia ei tullut takaisin. Myös yhteyshenkilöt, jotka tässä tapauksessa olivat korkeakouluopettajia, olivat kiinnostuneita eläytymismenetelmästä ja tutkimuksen aiheesta.

Työpaikoilla tilaisuuden alussa hyvänä houkuttimena kutsun lomassa toimi kahvitarjoilu, jonka lomassa oli sopiva hetki kertoa aineiston hankintaan liittyvän tilaisuuden kulku ja ohjeistaa vastaajat sekä jakaa vastauslomakkeet osallistujille. Työpaikoilla on hyvä sopia yhteyshenkilö, joka vastaanottaa vieraan, toimii isäntänä tai emäntänä ja on mukana koko tilaisuuden kulun ajan. Kun kaikki sujuu luontevasti, aikaa menee enimmillään yksi tunti.

Joskus aihe saattaa herättää vastaajissa mielenkiintoa käsitellä aihetta tutkijan kanssa yhteisesti keskustellen aineiston keräämisen jälkeen ja saada tietoa tuloksista. Kiitoksena tutkimukseen osallistumisesta voidaan tarjota esimerkiksi mahdollisuus saada tietää tutkimustuloksista sähköpostitse tai tutkimuksen valmistumisen jälkeen järjestettävässä keskustelutilaisuudessa. Lupa linkistä valmistuneeseen artikkeliin tai opinnäytetyöhön on tietenkin hyvä tarjota.

Sähköisissä vastauksissa sähköpostitse vastaanotettujen vastausten osalta syntyy haasteita tunnistettavuuden ja anonymiteetin osalta, vaikka vastauksia pyrittäisiin käsittelemään siten, ettei yksittäistä vastaajaa voisi tunnistaa aineistosta. Lähettäjän tiedot on nähtävissä helposti, vaikka tutkija haluaisikin sulkea silmänsä näiden tietojen osalta. Esimerkiksi työpaikan anonymiteetin suojaamiseksi on sovittava selvästi tiedot, joita on lupa kertoa.

Ryhmä, jossa kysely suoritetaan, on voinut käydä juuri ennen vastaamistaan läpi opintojensa tai muun puitteissa tiettyä aihealuetta, mikä voi näkyä vastauksissa. Esimerkiksi erään ryhmän vastauksissa esiintyi paljon viittauksia asiaan (tässä tapauksessa lakiin), joka ei ollut tullut esiin missään muussa keräyserässä. Asiaa tiedusteltaessa selvisi, että ryhmä oli käynyt kyseistä asiaa lävitse juuri ennen kyselyä. Koska joidenkin vastaajaryhmien suomen kielen taito oli suhteellisen heikko, oli ohjeiden antaminen ilman johdattelua välillä vaikeaa. Välillä kuultiin myös vieruskaverin tai opettajan ohjeistavan epävarmoja vastaajia hyvinkin tarkoin ja johdattelevin sanakääntein.

Aineistonkeruun ohjeistus vastaajille on todella tärkeää. Vaikka tilanne ennen tarinoiden kirjoittamisen alkua olisi rauhallinen, saattaa käydä niin, etteivät kaikki vastaajat ymmärrä ohjeita ja saa kiinni siitä, mitä ollaan tekemässä. Tällöin saattaa helposti käydä niin, että moni vastaaja palauttaa tyhjän paperin tai on kirjoittanut ohjeista poiketen esimerkiksi ranskalaisin viivoin.

Suullisen ja kirjallisen ohjeistuksen yhdistäminen aineistonkeruun yhteydessä saattaa olla toisinaan tarpeen. Lomakkeen yhteyteen tai vastauslomakkeelle voi toisinaan liittää saman ohjeen, joka suullisestikin kerrotaan vastaajille. Toisinaan ennen vastaamisen aloitusta voi esittää vastaajille mahdollisuuden kysymiseen, mikäli vastaamiseen liittyisi jotakin epäselvyyksiä.

Eläytymismenetelmään on perinteisesti liitetty ajatus aineiston saturoitumisesta; siitä, että riittävä määrä vastauksia tuottaa sen perusasetelman, joka kyseisillä kehyskertomuksilla on tuotettavissa ja siten aineistoa ei kannata kerätä ikään kuin liikaa. Kriteerinä on pidetty 15-25 vastausta yhtä kehyskertomuksen versiota kohden. Analyysivaiheessa runsaslukuisesta aineistosta on eittämättä hyötyä. Kun aineistoa on paljon, niin voi aineistosta tehdä myös yksinkertaista kvantitatiivista aineistoa ja muutenkin tarkastelun keskiössä ovat tutkimusongelmien kannalta antoisimmat vastaukset. Keräysvaiheessa innostus kartuttaa aineistoa määrällisesti voi olla suuri, mutta vastauksia analysoidessa voi huomata, että vähempikin olisi riittänyt ja tuottanut samat tulokset. Kun aineistosta on hahmotettavissa suurempia kokonaisuuksia, joihin uudet vastaukset tuovat vain vahvistusta, aineistoa on riittävästi. Tähän riittävä vastausten määrä vaihtelee tutkimuksen mukaan.

Omien projektien aineistojen määrä vaihteli melko paljon. Niukimmillaan vastaajia oli 41 (neljä kehyskertomusta) ja runsaimmillaan 187 (kaksi kehyskertomusta). Joissakin tapauksissa aineisto oli koottu harkitusti esimerkiksi kahdelta tai kolmelta eri ryhmältä, jonka takia oli hyvä, että vastauksia oli runsaasti. Eräissä projekteissa osa aineistosta toimi ikään kuin kontrolliaineistona, jolloin analysoitiin ensin pääaineisto ja saatua tulkintaa koeteltiin lisäaineistolla.

4. Mitä aineistolle kannattaa tehdä?

Heti aineistonkeruun jälkeen lomakkeet kannattaa jakaa kehyskertomusversioittain ja numeroida. Jokainen eri keräystilanne kannattaa koodata erikseen, jolloin jokainen vastaus saa sellaisen yksilöllisen koodin, jonka avulla on helppo nähdä missä ja mihin kehyskertomukseen on vastattu. Tämän jälkeen aineisto kannattaa litteroida. Käsinkirjoitettujen vastausten muuttaminen sähköiseen muotoon helpottaa niiden käsittelyä ja analysointia mahdollistaen muun muassa hakutoiminnot ja erilaiset muotoilut. Aineisto voi tämän jälkeen näyttää vaikkapa tältä. Kehyskertomuksessa on pyydetty kuvaamaan keskustelu ja anonyymiteetin takia kertomukset on konekäännetty tähän kymriksi.

TA001

1950 Woman, addysg sylfaenol

- Arbenigedd Trafodaeth
- Trwy garedigrwydd moesau
- Diolchgarwch
- Mwy o ddosbarthu / gwrando ar yr hyn a elwir. "Houdt o Wybodaeth Tawel"
- = Hen / rhyngweithio Ifanc
- Anrhydedd
- Gogoniant Gwerth Home, bwyd, glendid, agosatrwydd
- Ysgrifennu
- Darllen
- "Meddal" gwerth = sensitifrwydd, amrywiaeth = cymeradwyo, gwerthfawrogiad
- Creadigrwydd
- Kiryat

TA002

1940 Woman, addysg sylfaenol

- Cyswllt Eye anodd cael, pob syllu ar ei ffôn gell, iPad, huisvesting gliniadur
- Mae'r rhyngweithio rhwng op Supra dynol yn syml ac yn gyflym
- Termaw Cyfrifiadur a gêm yn gyfarwydd, ond ymadroddion a geiriau pob dydd drwg
- Er enghraifft, mae masnach ifanc yn gwybod dim arian parod, yn cael ei ddiffinio fel "pwysau coesau matsys."
- Sgiliau rhyngberonol: Gall beleid gael eu datblygu

TA003

1930 Vrouwelijk, ail Ste

- Yn gyntaf oll, o ystyried yr etholiadau Unol Daleithiau. y canlyniad terfynol yn ofn.
- Rydym Edrychwyd "Eisiau i fod yn Millionaire" wedi meddwl y diffyg o addysg gyffredinol.
- Joppe addysg dda mae pobl yn rhyfeddol o dwp,
- Eieren hysbys pwy cr Florence Nightingale at huisvesting Roedd Rhyfel y Gaeaf
- Beth yn cael ei ddysgu yn iawn yn yr ysgolion?

TA004

1950 Benyw, ail Ste

- Mae'n delio â Arjan gwareiddiad cyffredinol; am y math o op nawr a beth fyddai ei angen. Yma, mae'r pethau a ddaeth i fyny:
- Mae pobl yn gwybod sut i ddefnyddio amrywiaeth o ddulliau o gyfathrebu, ond nid ydynt yn rheoli'r iaith Ffindir! Bydd y Ffindir erydu'r sgil iaith, nid je gramadeg yn cael ei gynnal
- Addysg gyffredinol yn cynnwys digwyddiadau monitro yn y byd - mor agos Fel ymhellach i ffwrdd
- Nid yw addysg gyffredinol yn cael ei sicrhau yn unig drwy PIK hyfforddi hefyd yn dod trwy'r dysgu / dealltwriaeth a phrofiadol Houdt Wybodaeth bywyd
- Unwaith y bydd fy ngwaith, rwyf gofynnwyd pa fath o wybodaeth gyffredinol gennyf - yn cyfeirio at yr hyfforddiant. Yr oeddwn yn synnu at y cwestiwn.
- Mae fy chwaer ymwelodd credydau ysgol elfennol, ond mae'r credydau wâr na llawer adnabyddiaeth addysg dda. Mae'n gwybod llawer o bethau, yn ystyried ei wneud, Gweithfeydd

Esimerkkiin oli poimittu laajasta aineistosta neljä ensimmäistä vastausta. Eläytymismenetelmää käytettäessä useinkaan ei kysytä vastaajien taustatietoja, mutta tässä nimenomaisessa projektissa perustellusti toimittiin toisin, koska ideana oli verrata eri sukupolvia edustavien vastaajien käsityksiä tutkittavasta aiheesta.

Eläytymismenetelmäaineiston analyysin voi soveltaa samoja analyysimenetelmiä kuin mihin tahansa laadulliseen aineistoon. Aineistosta voi laskea jotain, sitä voi teemoitella ja tyyppitellä, tehdä diskursiivista tai narratiivista analyysiä jne. Samaan aineistoon voi tietenkin soveltaa useampikin analyysitapoja. Tämän projektin eri osatutkimuksissa ei pyritty yhtenäisiin analyysitapoihin vaan jokainen sovelsi itselleen tyyppillisiä ja mieluisiakin tapoja aineiston analyysiin ja tulkintaan, toki ottaen huomioon tutkimusongelmat. Joka tapauksessa aineiston keräämisen jälkeen alkaa aineiston perusteellinen lukeminen ja erilaisten teemojen ja tyyppien hakeminen tarinoista. Jokaiselle tutkimukselle ja tutkijalle muodostuu ajan kanssa oma hyväksi havaittu toimintatapa.

Aineiston huolellisen läpilukemisen jälkeen järjestin aineiston teemoittain kahden eri kehyskertomuksen ajatuskarttoihin. Muutaman huolellisen lukemiskerran jälkeen huomasin, että molemmista kehyskertomusorientaatioista ja niiden pohjalta kirjoitetuista tarinoista oli mahdollista rakentaa tyyppitarinat. Tulosten kirjoittamisen tein tyyppitarinoiden avulla ja niiden ympärille koottujen teemojen tiimoilta. Mielestäni on tärkeää muistaa myös tarinoiden suoma kerronnallisuus ja sen hyödyntäminen tutkimuksen kuluksa ja tuloksissa. Tarinoillahan on tarkoitus antaa tutkittaville ääni, jota myös kannattaa kuulla ja kuunnella.

Aineistosta etsitään oman tutkimusongelman tai tutkimuskysymysten mukaisesti keskeiset tai muuten kiinnostavat teemat. Onko niitä helpompaa merkitä värein, koodata vai koota taulukoon, on makuasia. Aineiston analyysissa saattaa tulla myös takapakkeja. Voi olla jo aloittanut aineiston analyysin jollain tapaa, kunnes huomaa, että toinen tapa olisi selkeämpi. Kun teemoittelua on tehty, yleensä huomaakin kehyskertomuksen varioinnin vaikutukset, tai josain tapauksessa, vaikuttiko variointi ylipäättään. Jos variointi toimii, voidaan ehkä muodostaa tarinoista nousevat tyypit. Jos kyseessä ei ole puhtaasti aineistolähtöinen analyysi, lähdetään aineistoa pelaamaan teoreettiseen viitekehukseen.

Koodasin vastaukset ryhmittäin; koska kysely tehtiin useassa eri ryhmässä koodasin jokaisen ryhmän erikseen, jotta myöhemmin olisi mahdollista tarkastella vastauksia myös ryhmittäin. Jokaiselle ryhmälle tuli oma tunnus, minkä jälkeen kukin vastaus ryhmässä sai juoksevan numeron etu liitteen jälkeen. Koodasin vastaukset siinä järjestyksessä, kun ne palautuivat, enkä järjestänyt positiivisia ja negatiivisia vastauksia erikseen. Tajusin vasta koodauksen jälkeen, että olisi ollut hyvä jaotella variaatiot erikseen, mutta en tehnyt koodausta enää uudelleen, eikä tämä järjestely juuri tuntunut haittaavan itseäni varsinaisessa analyysivaiheessa. Seuraavalla kerralla toimin kuitenkin ehkä toisin.

Värien käyttö tekstin hahmottamiseen on yksi tapa. Tekstistä voi nostaa esiin erilaisia teemoja ja koodata ne samalla värillä. Näin ne on helppo löytää massasta. Meistä osa teki analyysia koneella Word- tai Excel-tiedostoista hyödyntäen lajittelutoimintoja, kun taas toiset pysyivät näistä kaukana. Tarinat voi myös tulostaa jokaisen omalle liuskalleen ja näin niitä oli helppo sijoitella erilaisiin käsitekarttoihin ja pinoihin, jonka jälkeen taas pinoja jakaa pienempiin pinoihin.

Jaoin kirjoitetut tarinat ensin kahteen nippuun kehyskertomuksittain. Sen jälkeen annoin jokaiselle tarinalle koodin ja litteroin tarinat sanatarkasti. Analyysin aloitin etsimällä tarinoista tutkimuskysymysteni kannalta merkittäviä teemoja. Annoin eri teemoille värit. Rakensin analyysia varten kaksi ajatuskarttaa (kummallekin kehyskertomukselle oman). Aineiston analyysi eteni järjestämällä tarinoista esiin nousseita teemoja omien "värien" alle ajatuskarttaan (esim. ystävyyteen liittyvät tarinankohdat saivat värin punainen sekä aineistossa että ajatuskartassa, oppimiseen liittyvät värin sininen jne.) Analyysivaiheen "värikartta" auttaa myös lähdekirjallisuuden ja -artikkelien hahmottamisessa. Lähteitäkin voi koodata väreillä oman muistin ja lähteisiin palaamisen helpottamiseksi.

Yksi aineistoista oli liimattu suurelle paperille, toinen valtasi asunnon olohuoneen lattian muutamaksi päiväksi. Olennaista oli se, että analyysivaiheessa aineisto tuli tutuksi ja siitä saat- toi ruveta kertomaan päivä päivältä ja viikko viikolta yhä vakuuttavammin tuloksia: *tutkimukseni perusteella...*

5. Eläytymismenetelmän käytön kymmenen vaihetta

1. *Mieti mitä haluat tutkimukseltasi*

Ennen kuin hyppäät eläytymismenetelmän maailmaan, perehdy riittävän hyvin menetelmään ja sen käyttöön. Pohdi ennakolta palveleeko menetelmä tutkimustasi ja saisitko mahdollisesti sen avulla kerättyä tuloksia tutkimusaiheestasi. Eläytymismenetelmä antaa paljon, mutta menetelmän käyttö ei ole ihan helppoa.

2. *Tunne eläytymismenetelmä*

Eläytymismenetelmä tulee tuntea niin hyvin, että voit olla varma, että saat sen avulla kerättyä aineiston, joka on valitsemallesi tutkimusaiheelle paras, tai ainakin riittävän hyvä. Mikäli et osaa käyttää menetelmää, aineistosi jää vajaaksi tai et saa tarvittavia tietoja, jos vastaajat kirjoittavat aiheen vierestä. Kannattaa siis käyttää aikaa ja lukea laadullisen tutkimuksen tekemisestä ja eläytymismenetelmästä.

3. *Kehyskertomus on kaiken A ja O*

Kehyskertomus on eläytymismenetelmän sydän! Huolella suunniteltu ja muokattu kehyskertomus takaa, että tutkimukseen osallistujat osaavat vastata kehyskertomukseesi ja aineistonkeruu onnistuu. Kehyskertomus kannattaa pitää lyhyenä, jotta vastaaja ymmärtää ja sisäistää kerralla koko tarinan. Kehyskertomus kannattaa testata ennen aineistonkeruuta ja pyrkiä saamaan testattavilta tietoa siitä, miten he kokivat kehyskertomuksen ja oliko tarinan kirjoittaminen sen pohjalta helppoa.

4. *Tutkimusluvan hankkiminen*

Eläytymismenetelmän aineistonkeruuseen tarvitset tutkimusluvan, niin kuin kaikkiin tieteellisiin aineistonkeruihin. Mikäli tutkittavat ovat täysi-ikäisiä voit kysyä suullisesti heidän lupansa ja kiinnostustaan lähteä mukaan tutkimukseen. Mikäli tutkimukseen osallistuvat ovat alaikäisiä, on lupa hyvä pyytää huoltajalta. Varsinaiseen tutkimuksen suorittamiseen on hyvä saada lupa kirjallisena. Mikäli tutkimuksen kohdejoukko on esimerkiksi yrityksen tai oppilaitoksen henkilöstöä, voi lupaa pyytää toimitusjohtajalta tai rehtorilta. Tutkimuslupaa voit pyytää myös suullisesti, mutta pyydä suullisesta luvasta vielä itsellesi vahvistus kirjallisesti esimerkiksi sähköpostilla.

5. *Suunnittele aineistonkeruu*

Aineistonkeruu on eläytymismenetelmän käytön toiseksi tärkein asia, kun onnistunut kehyskertomus on se tärkein. Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty, mikä pätee juuri aineistonkeruuseen. Suunnittele huolella miten, missä ja milloin aiot aineistosi kerätä. Otollisen hetken valintaan vaikuttaa useat eri tekijät, jotka kannattaa miettiä jo ennakolta. Mikäli teet tutkimusta vieraassa organisaatiossa, kannattaa kysyä vinkkiä organisaation yhdyshenkilöltä parhaan ajankohdan löytämiseksi (tai antaa yhdyshenkilön ehdottaa sopivaa ajankohtaa). Hyvä lähtökohta on miettiä osallistujan mahdollisimman optimaalista vireystilaa. Tällöin kannattaa huomioida tekijät, jotka vastaajan vireyteen vaikuttavat.

6. *Valmistaudu aineistonkeruuseen*

Mieti ennakkoon, miten saat kaiken tarvittavan informaation osallistujille; kirjoitatko fläppitaululle ohjeet ja käytte ne yhdessä vastaajien kanssa läpi, vai kirjoitatko ohjeet vastauspaperiin. Käytä kenties ohjeet läpi suullisesti? Tärkeä on miettiä, mikä on kohdejoukolle paras tapa. Tärkeää on myös muistaa esittäytyä ja kertoa vastaajille mistä tutkimuksessa on kyse ja miksi vastaaminen on tärkeää. Kerro myös kauanko vastaamiseen on varattu tai kuluu keskimäärin aikaa ja mihin vastauksia käytetään.

7. *Litteroi aineisto*

Aineiston litterointi on hyvä keino päästä aineiston sisälle aineiston ytimeen. Kun luet vastaajien tekstit ja kirjoitat ne sähköiseen muotoon avautuvat tarinat uudella tavalla. Litteroitua

aineistoa on helppo muokata sähköisesti ja hyödyntää esimerkiksi ryhmäkirjoittamisessa. Litteroitu aineisto kannattaa mahdollisesti lähettää myös työsi ohjaajalle, jotta hän pääsee tarkastelemaan aineistonkeruusi tuotoksia.

8. Analysoi aineisto

Aineistonkeruun jälkeen on hyvä lukea kaikki vastaukset kertaalleen läpi ja jättää alitajunta pohdiskelemaan sitä, millaisena aineisto alku tuntumalta vaikuttaa. Tärkeää on pohtia myös, onko aineistoa tarpeeksi ja alkaa hiljalleen hahmotella, millaisia teemoja ja vastaajatyyppejä aineistosta nousee esille. Aineiston analysointiin kannattaa varata aikaa ja tilaa. Analysointiin on monta eri tapaa, joten pohdi, millainen tapa toimii sinulla parhaiten. Käytätkö analysointiin tietokonetta ja sieltä löytyviä käsittekartta-, tekstinkäsittely- ja taulukointiohjelmistoja, vaiko kenties perinteistä leikkaa-liimaa-askartele-mallia. Värikyniäkään ei kannata unohtaa.

9. Tutkimustulosten kirjoittaminen

Eläytymismenetelmässä käytetään yleisimmin kahta toisistaan poikkeavaa variaatiota, esimerkiksi positiivista tarina ja negatiivista tarinaa. Tutkimustulosten kirjoittamisessa saat tulosten esittelyyn lisää syvyyttä, kun vertaillet aineistosta esille nousseita vastakkaisia variaatioita keskenään. Juuri tähänhän menetelmä perusidea pohjautuu, yhden kehyskertomuksessa muutetun tekijän vaikutuksen selvittämiseen.

10. Tuo esille eläytymismenetelmän hyödyt

Tutkimuksessasi on hyvä tuoda esille se, miten eläytymismenetelmä auttoi tutkimustasi ja millaisia tuloksia sait, kun käytit juuri eläytymismenetelmää. Millaista lisäarvoa eläytymismenetelmä antoi tutkimuksellesi ja millaista hyötyä sait, kun käytit eläytymismenetelmää.

6. Loppuarviot eli kannattiko ja kannattaako menetelmää käyttää?

Menetelmää kannattaa ehdottomasti käyttää! Ala- ja yläkouluilla tutkimukseni kontaktihenkilöinä toimineet rehtorit ja opettajat olivat poikkeuksetta kiinnostuneita ja innostuneita menetelmästä ja sen suomasta tarinan kirjoittamisen hetkestä. Opettajat suhtautuivat kehyskertomuksen tarinaan virittelevään ajatukseen mielenkiinnolla ja positiivisesti. Eläytymismenetelmä ei vaikuttanut heille tutulta, joten menetelmä ja sen käyttö vaati useimmiten pientä esittelyä. Eläytymismenetelmää olisikin hyvä mainostaa enemmän erilaisten tutkimusten tekijöille.

Eläytymismenetelmä tarjoaa vastaajalle mahdollisuuden tuottaa vapaasti käsityksiä ja ajatuksia kohteena olevasta ilmiöstä ilman, että tutkija konstruoi vastaajaa vastaamaan tietyllä tavalla. Eläytymismenetelmästä jäi itselleni päällimmäisenä mieleen ihmislähtöinen, yksilöllisyyttä kunnioittava ja arvostava menetelmä. Myös vastaajat suhtautuivat uteliaan myönteisesti eläytymismenetelmään. Vastaajien kokemukset itse vastaamisesta saattoivat vaihdella neutraalista myönteiseen. Tosin on myös vastaajia, jotka eivät ole pystyneet tuottamaan vastausta laisinkaan omasta elämäntilanteestaan johtuen. Eläytymismenetelmän avulla on mahdollista saada esiin ajatuksia ja asioita, jotka saattaisivat muulla tavalla kysyttäessä jäädä kertomatta. Yksi vastaaja kertoi tilaisuuden jälkeen: "Oli yllättävän miellyttävää vastata ja tuli kirjoitettua paljon sellaistaakin, mitä kysymyslomakkeella kysyttyä ei olisi voinut edes kertoa". Menetelmän avulla saattaa rikastaa aineistonsa sisältöä uuteen suuntaan - joka on mielestäni hyvä peruste menetelmän puolesta.

Aineistonkeruuni sattui aikaan, jossa tutkimukseni kohde oli vielä pelkkä visio korkeakouluopiskelijoiden opinnoissa ja opiskeluarjessa. Mikä olisikaan siis ollut parempi tapa kerätä aineistoa kuin eläytymismenetelmä. Menetelmä, joka sallii vastaajan visioida ja eläytyä tilanteeseen ja tulevaisuuteen, josta hän on jo ehkä jotain kuullut ja ehkä jo aistunut sen kehittämisen tunnelmia, mutta jota ei ole vielä päässyt kauheasti käytännössä kokemaan ja käyttämään. Aineistonkeruu sattui mielenkiintoiseen ajankohtaan, johon eläytymismenetelmä sopi erittäin hyvin.

Vaikka suhtautuminen tutkimukseni tekoon oli keräyspaikoissa pääosin positiivista, esittivät monet opettajat ja ohjaajat kuitenkin epäilyksiään siitä, kykenisivätkö heikolla kielitaidolla varustetut henkilöt

suoriutumaan tehtävästä. Kuitenkaan kielitaidon heikkouden vuoksi ei jäänyt yhtään vastausta täyttämättä – tyhjät paperit olivat koko keräys jakson aikana todella harvinaisia. Itse asiassa sisältö muutama rivin heikommalla kielitaidolla kirjoitetun vastauksen ja parin sivun kielellisesti huomattavasti rikkaamman tarinan välillä ei ollut kovinkaan suuri. Pääasiat ja ongelmat olivat yleensä samat niin lyhyemmissä, kuin pidemmissäkin kertomuksissa – pidemmissä tarinoissa esiintyi vain lyhyempiä enemmän erilaista kuvailua.

Kyllä eläytymismenetelmää kannattaa ehdottomasti käyttää. Mutta haastetta on saada kehyskertomus niin hyväksi, että aineistoon saa syvyyttä.

On tutkimusmenetelmä mikä tahansa, tutkijan on pohdittava siitä, että miksi käytetään nimenomaan sitä menetelmää. Eläytymismenetelmää käyttäen tutkijan on kuitenkin erityisen tarkasti perusteltava tutkimuksen metodologisen validiteetista. Eläytymismenetelmän käyttäjän on oltava tietoinen siitä, että ko. menetelmä voi olla epistemologisesti heikko, jos tutkija ei voi vastata kysymyksiin kuten, mitä merkitystä eläytymismenetelmän käytössä on tässä tutkimuksessa, miksi yritetään nostaa vastauksia tutkimuskysymykseen jonkun mielikuvitukseen pohjautuvista tarinoista sen sijaan, että suoritetaan tiedonhankintaa mm. strukturoitu haastattelulla, kyselylomakkeella tai teemahaastattelulla.

Eläytymismenetelmä on mitä mainioin keino visioida tulevaa.

Eläytymismenetelmää käyttäen voidaan valaista tutkittavaa kohdetta eri perspektiivistä, sillä sen käyttäminen on niin kuin 'detour' eli kiertotien käyttäminen. Jos matkan tarkoitus ei ole itse viimeisessä määränpäässä, kiertomatka olisi aivan oivallinen tapa matkustaa, sillä se antaa matkailijoille yllättäviä ja rikkaita kokemuksia ja laajentaa hänen käsityksiään maailmasta.

Ei siis muuta kuin kokeilemaan ja käyttämään. Jos ei muuta, niin prosessista toivottavasti jää hyvä maku, aivan kuin Tuiskulle jäi työpaikka-haastattelusta, ehkä:

(1) Juuri valmistunut Tuisku on hakenut hänelle sopivaa työpaikkaa isossa teknologiateollisuuden yritys X Oy:ssä. Hän antaa työnhaussa kaikkensa ja on tyytyväinen suoritukseensa. Tuiskua ei kuitenkaan valita tehtävään. Hakuprosessi jää harmittamaan Tuiskua ja hänellä on niin huono fiilis, ettei aio enää hakea yritykseen eikä suosittele sitä kavereillekaan.

(2) Juuri valmistunut Tuisku on hakenut hänelle sopivaa työpaikkaa isossa teknologiateollisuuden yritys X Oy:ssä. Hän antaa työnhaussa kaikkensa ja on tyytyväinen suoritukseensa. Tuiskua ei kuitenkaan valita tehtävään, mutta hänelle jää hakuprosessista niin hyvä fiilis, että aikoo hakea yritykseen uudestaan ja suosittelee sitä myös kavereille.

Lähteet

Eskola, J. 1997. Eläytymismenetelmäopas. Tampere: TAJU.

Eskola, J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Wallin, A. 2015. Eläytymismenetelmä: perusteet ja mahdollisuudet. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–69.

Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. Liikunta & Tiede 50 (1), 45–51.

Kultalahti, S. 2015. "It's so nice to be at work!" Adopting different perspectives in understanding Generation Y at work. Acta Wasaensia 339. Vaasa.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto [pdf-verkkopublication]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 26.02.2017 <http://www.fsd.uta.fi/metodima-opetus/>

Saaranen-Kauppinen A., Rovio E., Wallin A., Eskola J. 2011. "Kaino löysi parin, mutta jatkaa liikunnan harrastamista edelleen" – Sosiaaliset suhteet ja liikunta-aktiivisuus. Liikunta & Tiede 48 (6), 18–23.

Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A., Eskola, J. 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. Kasvatus 46 (3), 247-259.

Wallin A., Saaranen-Kauppinen A., Rosenberg S. & Eskola J. 2014. Liikun, siis jaan? Nuorten käsitykset liikuntapäiväkirjan jakamisesta sosiaalisessa mediassa. Liikunta & Tiede 51 (6), 78–84.

Projektin 11 tutkimusartikkelia

Kielitaito, avain moneen lukkoon

Maahanmuuttajien näkemyksiä kotoutumisen onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä

Sanna Karayilan & Anna Wallin & Raisa Harju-Autti & Jari Eskola

"Ei asiat niin huonosti tässä koulussa ole, mutta kyllähän turvallisuutta voisi parantaa aina"

- Turvallisuuskulttuurin rakentuminen osana oppilaitoksen toimintakulttuuria

Terhi Kaski & Anna Wallin & Jari Eskola

Kotilukiosta kotiyliopistoksi

Lukiolaisten näkemyksiä yliopistokampuksella opiskelun merkityksestä heidän jatkokouluttautumisvalintoihinsa

Tiina Lehtola & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Opettajat sanoittamassa suhdettaan uuteen yliopistoon

Mitä eläytymismenetelmällä kerätty aineisto kertoo opettajan ammatillisen toimijuuden raameista uudessa yliopistossa?

Tiina Mäenpää & Johanna Annala & Marita Mäkinen & Anna Wallin & Jari Eskola

Perceptions of intercultural education and the concept 'culture' among immigrant teachers in Finland

Oshie Nishimura-Sahi & Anna Wallin & Jari Eskola

Korkeakouluopiskelijat visioimassa Tampereen uuden yliopiston vaikutuksia opiskeluun

Anu-Maarit Oede & Marita Mäkinen & Johanna Annala & Anna Wallin & Jari Eskola

Työhyvinvointia työstä, työyhteisöstä vai elämän tasapainosta

Työhyvinvointiin liitetyt voimavarat ja kuormitustekijät sekä työhyvinvoinnin edistämisen keinot

Mari Rantanen & Anna Wallin & Jari Eskola

Muuttuuko yleissivistys?

Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa

Sirkku Saarinen & Tuukka Tomperi & Anna Wallin & Jari Eskola

Kaikki pitää ottaa mukaan välkällä

Maahanmuuttajaoppilaiden näkemyksiä ystävydestä ja oppimisesta

Päivi Toivikko & Hanna-Maija Sinkkonen & Anna Wallin & Jari Eskola

Muutos lukioyhteisössä

Tampereen yliopiston normaalikoulun muuton vaikutukset lukiolaisten yhteisöllisyyden tunteeseen

Marianna Valtonen & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Arvostus ja ajoitus vai kannustus ja kiitos?

Kertomuksia rekrytoinnin hyvän hakijakokemuksen luomisesta

Satu Virtanen & Anna Wallin & Taina Sylvander & Jari Eskola